

# CADERNO





# SUMÁRIO

<b>Apresentação</b> .....	8
<b>Introdução</b> .....	11
<b>1. Desfazendo a confusão</b> .....	19
Gênero: as desigualdades entre as mulheres e os homens .....	19
Diversidade sexual .....	25
Homofobia .....	33
A luta pela cidadania LGBT .....	39
<b>2. Retratos da homofobia na escola</b> .....	49
Preconceitos e estereótipos .....	53
A homofobia na escola: o que dizem algumas pesquisas .....	55
A homofobia no currículo escolar .....	61
Práticas e espaços escolares .....	67
Para enfrentar a homofobia: rever práticas, espaços e suas intencionalidades .....	70
O currículo e a transversalidade: a inclusão dos temas sociais na escola .....	74
<b>3. A diversidade sexual na escola</b> .....	79
Caminhos para uma escola sem homofobia .....	81
Projeto político-pedagógico e diversidade sexual na escola .....	83
Plano de ação: uma escola sem homofobia .....	86
Considerações finais .....	98
Referências bibliográficas .....	99
<b>Anexo 1</b> – Para trabalhar com os Boleshs .....	103
<b>Anexo 2</b> – Como trabalhar com os materiais audiovisuais .....	123



# AGRADECIMENTOS

**E**m primeiro lugar, à Associação Brasileira de Gays, Lésbicas Travestis e Transexuais (ABGLT), idealizadora e presença marcante em todos os espaços políticos na defesa do Projeto Escola sem Homofobia; à Pathfinder do Brasil, pela competência com que coordenou e gerenciou as ações das organizações não-governamentais parceiras no projeto; à Reprolatina, parceira no projeto, pela busca de novos olhares sobre a homofobia no ambiente escolar.

Às lideranças de organizações sociais e pessoas que participaram das reuniões iniciais do projeto para o desenho do *Caderno Escola sem Homofobia* e demais componentes do *kit* de ferramentas pedagógicas, pelas contribuições baseadas na sua militância, mas, principalmente, pelas suas experiências de vida e produção de conhecimento.

Às pessoas que leram criticamente os capítulos produzidos para este Caderno, em especial ao grupo de educadoras e educadores que participaram da etapa de validação que, com sua vivência e reflexão sobre práticas pedagógicas em sala de aula que extrapolam os muros escolares, tanto contribuíram para a finalização deste material.

Às/aos colaboradoras/es e corpo técnico da ECOS - Comunicação em Sexualidade, que não mediram esforços na criação deste Caderno, pelo trabalho inestimável e estímulo durante todo o processo.

# APRESENTAÇÃO



**E**m maio de 2004, o governo federal lançou o **Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e Promoção da Cidadania Homossexual**<sup>1</sup>, elaborado em estreita articulação com o movimento social LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais) e outras forças sociais e políticas. Esse Programa, verdadeiro marco histórico na luta de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, deve ser visto como um crucial e necessário avanço na ampliação e fortalecimento do exercício da cidadania por consolidar direitos políticos, sociais e legais tão arduamente conquistados pelo movimento LGBT brasileiro no enfrentamento à homofobia<sup>2</sup>.

O Plano de Implementação proposto pelo Programa Brasil sem Homofobia recomenda em seu componente V – “Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual” – o fomento e apoio a cursos de formação inicial e continuada de professoras/es na área da sexualidade; formação de equipes multidisciplinares para avaliar os livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; estímulo à produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; apoio e divulgação da produção de materiais específicos para a formação de professores; divulgação de informações científicas sobre sexualidade humana.

Fica assim explícito o entendimento do governo brasileiro de que a escola atua como um dos principais agentes responsáveis pela produção, reprodução e naturalização da homofobia, não apenas no que se refere aos conteúdos disciplinares, mas também às interações cotidianas que ocorrem em seu interior e que são extensivas, também, ao ambiente doméstico. Nesse aspecto, a homofobia reflete a mesma lógica violenta de outras formas de inferiorização, como o racismo e o sexismo, cujo objetivo é sempre o de desumanizar o outro. No entanto, observa-se uma diferença fundamental: enquanto uma vítima de racismo é acolhida e confortada por sua família, a vítima de homofobia, com raras exceções, não encontra em sua própria casa a compreensão e o apoio necessários para seu conforto. Depreende-se daí o papel fundamental que uma escola verdadeiramente cidadã tem de desnaturalizar a homofobia para além de seus muros.

O **Projeto Escola Sem Homofobia**, financiado pelo Ministério da Educação através de recursos aprovados por Emenda Parlamentar da Comissão de Legislação Participativa, é uma ação colaborativa de âmbito nacional idealizada e implementada por organizações da sociedade civil (ABGLT – Associação

<sup>1</sup> Disponível em: <[http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004\\_1\\_3.pdf](http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3.pdf)>. Acesso em: outubro de 2009.

<sup>2</sup> De modo geral, ao usarmos o termo **homofobia**, estamos abrangendo nele a **lesbofobia** e a **transfobia** (forte rejeição a lésbicas e a travestis e transexuais, respectivamente). Também quando usamos **homofóbica/o**, estamos incluindo **lesbofóbica/o** e **transfóbica/o**.

Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais, Pathfinder do Brasil, ECOS – Comunicação em Sexualidade e Reprolatina – Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva), contando com a orientação técnica da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD – do Ministério da Educação.

O Projeto Escola sem Homofobia visa contribuir para a implementação e a efetivação de ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidade de gênero no âmbito escolar brasileiro. Essa contribuição se traduz em subsídios para a incorporação e a institucionalização de programas de enfrentamento à homofobia na escola, os quais pretendemos que façam parte dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino do Brasil. Dessa maneira, o Projeto Escola sem Homofobia vem somar-se aos legítimos esforços do governo em priorizar, pela primeira vez na história do Brasil, a necessidade do enfrentamento à homofobia no ambiente escolar.

A inclusão de uma política de direitos LGBT numa política de direitos humanos é consequência das diversas instâncias de diálogo e negociação entre o governo e a sociedade civil. Avanços importantes aconteceram com os Planos de Ação da Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (Cairo, 1994) e da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing 1995), pelo reconhecimento dos direitos sexuais e direitos reprodutivos como direitos humanos. O II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2008), a I Conferência Nacional de Políticas Públicas para a População LGBT (2008), o Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (2009), o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009) e a criação do Conselho Nacional LGBT (2010), são respostas inequívocas do compromisso do governo brasileiro com a igualdade e a justiça social para todas as pessoas.

Este Caderno e o *kit* de ferramentas educacionais que o acompanha compõem a base teórica e material com que se pretende dar o passo inicial para a promoção e garantia de uma escola livre de homofobia. Podem ser implementados através de um programa de médio ou longo prazo, como também de oficinas temáticas. Orientam-se pelos princípios da igualdade e respeito à diversidade, da equidade, da laicidade do Estado, da universalidade das políticas, da justiça social. Sua principal meta é contribuir para o reconhecimento da diversidade de valores morais, sociais e culturais presentes na sociedade brasileira, heterogênea e comprometida com os direitos humanos e a formação de uma cidadania que inclua de fato os direitos das pessoas LGBT.



# INTRODUÇÃO

## Comunicar é preciso

**Informar é diferente de comunicar e conhecer.** Para transformar a informação em comunicação e conhecimento é preciso que ela esteja relacionada com o cotidiano, as práticas culturais, o meio de vida, a realidade e a visão de mundo das pessoas receptoras, que faça sentido, emocione e dê segurança para estruturar, organizar, reorganizar, construir ou reconstruir a percepção da realidade, de acordo com a cultura de quem está nas bordas das redes de comunicação. A informação que recebemos – de nosso lugar, com nossas práticas culturais – nós a filtramos e a descartamos ou a compreendemos, podendo daí obter algum conhecimento útil.

Foi com esse pressuposto que a equipe do **Projeto Escola sem Homofobia** elaborou os materiais educativos do *kit* do qual este Caderno faz parte, não perdendo de vista, evidentemente, o fato de que não basta, às pessoas de qualquer idade, apenas obterem informação sobre o respeito à diversidade sexual e sobre como acabar com a homofobia, a lesbofobia e a transfobia para, imediatamente, abandonarem possíveis atitudes homofóbicas, lesbofóbicas, transfóbicas.

Edgar Morin (2001), em seu livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, afirma que “é preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido”. Por exemplo, “[...] a palavra amor muda de sentido no contexto religioso e no contexto profano, e uma declaração de amor não tem o mesmo sentido de verdade se é enunciada por um sedutor ou por um seduzido” (p. 36).

Os materiais que compõem o *kit* educativo<sup>3</sup> do Projeto procuram contribuir para a desconstrução de imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, e promover como ganho a convivência e o respeito em relação às diferenças, tendo sido concebidos com o pressuposto de facilitar essa tarefa.

## Objetivos e metodologia

### Objetivos

- Alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares, rotinas escolares e formas de convívio social que funcionam para manter dispositivos pedagógicos de gênero e sexualidade que alimentam a homofobia.

<sup>3</sup> O *kit* é composto por este Caderno, uma série de seis boletins (*Boleshs*), três audiovisuais com seus respectivos guias, um cartaz e uma carta de apresentação.

- Promover reflexões, interpretações, análises e críticas acerca de algumas noções que frequentemente habitam a escola com tal “naturalidade” ou que se naturalizam de tal modo que se tornam quase imperceptíveis, no que se refere não apenas aos conteúdos disciplinares como às interações cotidianas que ocorrem nessa instituição.
- Desenvolver a criticidade juvenil com relação a posturas e atos que transgridam o artigo V do Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo o qual: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.
- Divulgar e estimular o respeito aos direitos humanos e às leis contra a discriminação em seus diversos âmbitos.

## Metodologia

Busca-se desocultar a ordem que coloca a heterossexualidade como natural, normal e única possibilidade de os sujeitos viverem suas sexualidades, por meio de dinâmicas de trabalho com as quais se pretende subsidiar práticas pedagógicas que favoreçam a reflexão e incentivem mudanças.

Em sua organização, os subtemas do Caderno apresentarão:

- a) uma situação disparadora – que estimula o debate proposto para o capítulo;
- b) texto – desenvolvimento do eixo temático a ser discutido, trazendo conceitos, considerações críticas e subsídios de pesquisas e estudos, incluindo situações que podem ocorrer no cotidiano da escola e que nos desafiam a enfrentar a homofobia;
- c) dinâmicas: como fazer? – ações, passos ou procedimentos necessários para a organização de atividades práticas sugeridas, tendo como objetivo exercitar a capacidade reflexiva das/dos participantes;
- d) comentários finais – elencando alguns pontos de reflexão que visam sistematizar o conteúdo discutido.

As dinâmicas incluídas neste Caderno funcionam como sugestões de atividades que poderão ser realizadas com: as/os professoras/es; o conjunto de profissionais que trabalham na escola; estudantes nas salas de aula; familiares; e com a comunidade do entorno da escola. Vale, ainda, salientar que os debates possivelmente suscitados por essas dinâmicas estão impregnados das relações afetivas e de convivência que de forma alguma podem ser desconsiderados pela escola como conteúdos importantes de serem trabalhados, entre eles a cooperação, a solidariedade, o trabalho em grupo, o respeito e a ética.

Apoiando os trabalhos propostos no Caderno, os *Boletins Escola sem Homofobia* (Boleshs) e os três audiovisuais contribuem para estimular o debate e fundamentar o tema central do Projeto Escola sem Homofobia.

# O Caderno

A proposta do *Caderno Escola sem Homofobia* é um convite a gestoras/es<sup>4</sup>, professoras/es e demais profissionais da educação para um debate, oferecendo instrumentos pedagógicos para refletir, compreender, confrontar e abolir a homofobia no ambiente escolar.

Os textos aqui reunidos combinam, ao pensar a educação, o conhecimento, a escola e o currículo a serviço de um projeto de sociedade democrática, justa e igualitária – uma sociedade regida pelo imperativo ético da garantia dos direitos humanos para todas e todos. Assim, também entendemos que é papel de todas e todos que convivem no ambiente escolar assumir o desafio de perceber de que modo a homofobia funciona para manter a discriminação de pessoas que, de alguma maneira, não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade.

Para isso, é necessário trazer à tona e discutir com a comunidade escolar (gestoras/es, professoras/es, auxiliares administrativas/os, principalmente inspetoras/es, grêmios estudantis, conselhos e Associações de Pais e Mestres - APMs, questões colocadas no dia a dia que refletem inúmeras crenças, padrões culturais, hábitos e costumes carregados para os ambientes educacionais em forma de gozações, brincadeiras e até agressões, bem como *alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares, rotinas escolares e formas de convívio social*.

A importância de construir e partilhar conhecimentos está evidenciada neste Caderno, organizado em capítulos que trazem situações problematizadoras relacionadas a seus eixos temáticos e propostas de dinâmicas para a discussão dos conceitos e temas, visando subsidiar práticas pedagógicas com um sentido reflexivo e de incentivo a mudanças. Essas dinâmicas podem ser aplicadas à comunidade escolar e, em especial, a estudantes do ensino médio.

O Caderno apresenta uma proposta conceitual e metodológica visando oferecer instrumentos pedagógicos para abordar temáticas relativas a orientação sexual e a identidades de gênero, trazendo a homofobia como uma questão central a ser problematizada nas escolas.

O primeiro capítulo – “Desfazendo a confusão” – apresenta e discute o conceito de *gênero* e a forma como os conteúdos das diversas disciplinas escolares transmitem os modos de pensar, sentir e agir considerados apropriados ao sexo masculino, em contraposição àqueles vistos como adequados ao sexo feminino. Ainda nesse capítulo, em vista da necessidade de conhecer alguns conceitos importantes para entender a diversidade sexual, pretende-se esclarecer dúvidas do senso comum e desconstruir conceitos equivocados a respeito de identidade de gênero e orientação sexual.

Evidenciando a premência dessas discussões, o capítulo aborda destacadamente a homofobia na escola, desvelando a necessidade de se observarem atentamente informações e conhecimentos adquiridos no cotidiano escolar e nos livros didáticos, e a importância de falar do assunto como forma de *enfrentar* o preconceito e a discriminação contra a mulher e as/os LGBTs.

---

<sup>4</sup> Ao elaborarmos este Caderno tivemos o cuidado de, quando pertinente, usar o feminino antes do masculino (suas/seus, ela/ele etc.), visando estimular uma prática de linguagem que não reafirme o sexismo.

Para finalizar, sob o subtítulo “A luta pela cidadania LGBT”, o capítulo aborda a história dos movimentos, das conquistas e dos desafios das/os LGBTs por sua cidadania, no Brasil e em outros países, revelando a importância da inserção desse grupo nos planos das políticas públicas nas várias áreas e níveis, entre os quais a escola.

O segundo capítulo – “Retratos da homofobia na escola” – propõe desocultar e desconstruir a homofobia no cotidiano escolar, explorando conceitos que possibilitem discutir e compreender as sutilidades dos estereótipos criados em torno de gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis, demonstrando como o silêncio diante de manifestações homofóbicas pode conduzir a agressões e violências de todo tipo. O objetivo é fornecer fundamentos que estimulem a elaboração de um currículo que permita adotar a transversalidade como possibilidade de incluir, entre os temas sociais relevantes, o enfrentamento da discriminação e da violência decorrentes dos preconceitos relativos a gênero e a orientação sexual.

Também compõem esse capítulo dados de pesquisas que revelam a existência de uma cultura homofóbica nas escolas. Destaca-se, nessa parte, a importância da discussão acerca das práticas escolares, nelas incluso o currículo, em que subjazem conceitos dogmáticos, especulativos e naturalizantes sobre orientação sexual, seja por meio da linguagem utilizada no cotidiano do ambiente ou da forma em que os conhecimentos são oferecidos nos livros didáticos e nas disciplinas ou matérias curriculares, assim como na organização sexual dos espaços da escola.

Em seu terceiro e último capítulo – “A diversidade sexual na escola” –, a proposta é contribuir, com reflexões e sugestões de atividades, para a elaboração de planos de ação voltados à construção de PPPs (projetos político-pedagógicos) que respondam à necessidade de enfrentamento da homofobia na escola. A ideia central, nessa parte, é a de mobilizar a comunidade escolar para que a diversidade seja contemplada com as devidas extensão e responsabilidade nos currículos e nas práticas escolares, enfrentando os desafios cotidianos relacionados à orientação sexual e à identidade de gênero de estudantes, professoras/es e toda a comunidade escolar. Com esse objetivo, foram elaborados caminhos e pistas para uma escola sem homofobia, imbricados na sugestão de elaboração detalhada de PPP para subsidiar um processo coletivo de sua construção, execução e avaliação.

O Anexo 1 traz sugestões de atividades a serem desenvolvidas com cada *Bolesh* (*Boletim Escola sem Homofobia*).

O Anexo 2 apresenta dicas gerais para trabalhar com audiovisuais (filmes, programas de televisão, internet), programas de rádio etc.

Finalmente vale ressaltar que este Caderno não é a resposta, mas apenas uma ferramenta – ou uma coleção delas – visando alterar concepções didáticas, pedagógicas e curriculares, rotinas escolares e formas de convívio social que funcionam para manter fronteiras rígidas entre as sexualidades e entre os gêneros que reproduzem a homofobia no ambiente escolar, de onde são também retransmitidas aos demais ambientes sociais. A ideia é fazer com que se percebam as situações em que essas fronteiras são demarcadas e a homofobia é reproduzida, e se aprenda com elas, também propondo novas formas de argumentação, mobilizando e multiplicando práticas e linguagens que abram possibilidades de contribuir com a construção

de práticas pedagógicas e institucionais que valorizem positivamente a diversidade sexual.

Consideramos que, se os currículos e as práticas escolares continuarem a produzir e a preservar divisões e diferenças, reforçando a situação de opressão de alguns indivíduos e grupos, mesmo aqueles e aquelas que se consideram membros dos grupos privilegiados acabarão por sofrer e a consequência poderá ser a degradação da educação oferecida a todas/os as/os estudantes.

É importante alertar que, ao trabalharmos nessa direção, elaboramos uma proposta para incentivar debates e críticas sem medo de sanções negativas por opinar e defender posturas contrárias. A escola pública como um espaço laico e democrático da diversidade deve, em seu bojo, atentar para ações de diálogo entre as diferenças, de produção coletiva, de respeito à singularidade de cada uma/um, de desenvolvimento da autonomia, para que os sujeitos criem e recriem seus significados. Entendemos, assim, que este Caderno firma compromissos com a transformação social, desejo esse que expressamos e lançamos a todas e todos, tendo em vista a escola em seu potencial e capacidade de colaborar para a construção de uma sociedade melhor, mais democrática e igualitária.

Cada capítulo deste Caderno pode ser lido e trabalhado separadamente e na ordem julgada a mais conveniente pela educadora ou pelo educador. Cada eixo temático tem seus significados. As indagações dos diversos textos se reforçam e se ampliam, permitindo que também sejam trabalhados em interface com os outros componentes do *kit*: os seis *Boleshs* e os audiovisuais *Medo de quê?*, *Boneca na mochila* e *Torpedo*.

Em atenção ao Decreto nº 5.296/2004 e à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), ratificada no Brasil com equivalência de emenda constitucional pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelo Decreto nº 6.949/2009, este Caderno está disponível nos formatos:

- DOC, OpenDOC, TXT e PDF no site <<http://portal.mec.gov.br>>, para que seja acessado por qualquer leitor de tela (sintetizadores de voz), em acordo com os padrões de acessibilidade;
- CD em formato MECDAYSE encartado ao final deste livro (o software MECDaisy está disponível no site <[www.intervox.nce.ufrj.br/mecdaisyfile:///G:\flavia.vital\Users\Flavia%20Vital\AppData\Local\Microsoft\Windows\Temporary%20Internet%20Files\Content.IE5\Configurações%20locais\Temporary%20Internet%20Files\OLKDD0\www.intervox.nce.ufrj.br\mecdaisy](http://www.intervox.nce.ufrj.br/mecdaisyfile:///G:\flavia.vital\Users\Flavia%20Vital\AppData\Local\Microsoft\Windows\Temporary%20Internet%20Files\Content.IE5\Configurações%20locais\Temporary%20Internet%20Files\OLKDD0\www.intervox.nce.ufrj.br\mecdaisy)> para download).

## Os outros materiais do *kit* educativo

### *Os Boleshs (Boletins Escola sem Homofobia)*

São seis ao todo e constituem o material da/do estudante. O ideal é que cada estudante tenha seus próprios exemplares. Eles não têm uma estrutura fixa, mas cada número trabalha um tema importante na área dos direitos da população LGBT (o que é ser mulher e o que é ser homem; orientação sexual; diversidade sexual; homofobia; direitos; relações familiares) e tem um texto de fundo, textos menores e disparadores de jogos, além de desenhos e cartuns que não são apenas ilustrações, mas enriquecem o tema e geram reflexões. Ao desenvolver as atividades programadas e previstas no Caderno junto com as/os estudantes, a facilitadora ou o facilitador terá mais oportu-

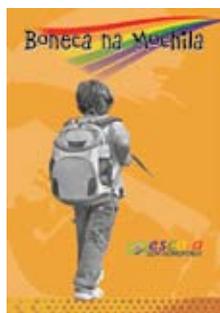
tunidades de criar momentos de “curiosidade epistemológica”<sup>5</sup>, essencial para a formação do espírito crítico em adolescentes e jovens estudantes.



## Os audiovisuais *Medo de quê?*, *Boneca na mochila* e *Torpedo*

Os três audiovisuais são acompanhados por guias de discussão com sinopse, comentários e sugestões de atividades para a educadora ou o educador trabalhar os temas com a comunidade escolar. *Medo de quê?* e *Torpedo* destinam-se especialmente a estudantes. *Boneca na mochila* é um material a ser usado não apenas para a formação de educadoras/es, mas também com mães, pais e familiares da comunidade escolar, e estudantes em sala de aula.

### • *Boneca na mochila*



Ficção que promove a reflexão crítica sobre como as expectativas de gênero propagadas na sociedade influenciam a educação formal e informal de crianças, através de situações que, se não aconteceram em alguma escola, com certeza já foram vivenciadas por famílias no mesmo contexto ou em outros. Ao longo do audiovisual, são apresentados momentos que revelam o quanto de preconceito existe em relação às pessoas não heterossexuais.

Baseado em história verídica, mostra um motorista de táxi que conduz uma mulher aflita chamada a comparecer à escola onde seu filho estuda, apenas porque o flagraram com uma boneca na mochila. Durante o caminho, casualmente, o rádio do táxi está sintonizando um programa sobre homossexualidade que, além de noticiar o fato que se passa na escola onde estuda o menino em questão, promove um debate com especialistas em educação e em psicologia, a respeito do assunto.

*Classificação indicativa:* não recomendado para menores de dez anos.

### • *Medo de quê?*

Desenho animado que promove uma reflexão crítica sobre como as expectativas que a sociedade tem em relação ao gênero influenciam a vivência de cada pessoa com seus desejos, mostrando o cotidiano de personagens comuns na vida real. O formato desenho animado, sem falas, facilita sua exibição para pessoas de diferentes contextos culturais, independente do nível de alfabetização das/os espectadoras/es.

<sup>5</sup> Pode-se entender a curiosidade epistemológica como “uma atitude crítica diante dos acontecimentos; em um caminho para a conscientização; em uma concepção de trabalho. Tudo isso envolve uma concepção de educação, de pesquisa, de diálogo e de mundo que se traduz em um desafio à construção do conhecimento científico-educacional” (apud MAIA e MION, 2008, p. 38). O desenvolvimento da curiosidade epistemológica implica desafiar certezas intelectuais, exige romper com o dogmatismo, com as opiniões e crenças estabelecidas como verdades.

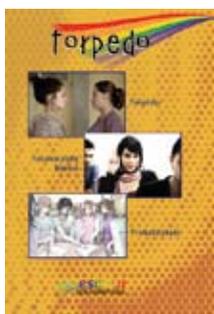
Marcelo, o personagem principal, é um garoto que, como tantos outros, tem sonhos, desejos e planos. Sua mãe e seu pai, seu amigo João e a comunidade onde vive mostram expectativas em relação a ele que não são diferentes das que a sociedade tem a respeito dos meninos. Porém nem sempre os desejos de Marcelo correspondem ao que as pessoas esperam dele. Mas quais são mesmo os desejos de Marcelo? Essa questão gera medo, tanto em Marcelo quanto nas pessoas que o cercam.



Medo de quê? Em geral, as pessoas têm medo daquilo que não conhecem bem. Assim, muitas vezes alimentam preconceitos que se manifestam nas mais variadas formas de discriminação. A homofobia é uma delas.

*Classificação indicativa:* não recomendado para menores de doze anos.

### • **Torpedo**



Audiovisual que reúne três histórias que acontecem no ambiente escolar: *Torpedo*; *Encontrando Bianca* e *Probabilidade*.

*Torpedo* – animação com fotos, que apresenta questões sobre a lesbianidade através da história do início do namoro entre duas garotas que estudam na mesma escola: Ana Paula e Vanessa.

Ana Paula estava na aula de informática quando deparou toda a turma vendo na internet fotos dela e de Vanessa numa festa, que haviam sido divulgadas por alguém para a escola toda. A partir daí, as duas se questionam sobre como as pessoas irão reagir a isso e sobre que atitude devem tomar. Após algumas especulações, decidem se encontrar no pátio na hora do intervalo. Lá, assertivamente, assumem sua relação afetiva num abraço carinhoso assistido por todas/os.

*Encontrando Bianca* – por meio de uma narrativa ficcional em primeira pessoa, num tom confessional e sem autocomiseração, como num diário íntimo, José Ricardo/Bianca revela a descoberta e a busca de sua identidade de travesti. Sempre narrada em tempo presente, acompanhamos a trajetória de Bianca e os dilemas de sua convivência dentro do ambiente escolar: sua tendência a se aproximar e se identificar com o universo das garotas; a primeira vez em que foi para a escola com as unhas pintadas; a dificuldade de ser chamada pelo nome (Bianca) com o qual se identifica; os problemas por não conseguir utilizar, sem constrangimentos, tanto o banheiro feminino quanto o masculino; as ameaças e agressões de um lado e os poucos apoios de outro.

*Probabilidade* – Com tom leve e bem-humorado, o narrador conta a história de Leonardo, Carla, Mateus e Rafael. Leonardo namora Carla e fica triste quando sua família muda de cidade. Na nova escola, Leonardo é bem recebido por Mateus, que se torna um grande amigo. Mas ele só compreende por que a galera fazia comentários homofóbicos a respeito dele e de Mateus quando este lhe diz ser gay. Um dia, Mateus convida Leonardo para a festa de despedida de um primo, Rafael, que está de mudança. Durante a festa, Leonardo conversa com Rafael e, depois da despedida, fica refletindo sobre a atração sexual que sentiu pelo novo amigo que partia. Inicialmente sentiu-se confuso, porque também se sentia atraído por mulheres, mas ficou aliviado quando começou a aceitar sua bissexualidade. *Classificação indicativa:* livre.



# 1. DESFAZENDO A CONFUSÃO

## Gênero: as desigualdades entre as mulheres e os homens

“A fila da direita é das meninas e a da esquerda é dos meninos. Muita gente já passou por essa divisão na escola. A diferenciação por sexo começa desde cedo e contribui para uma divisão ou exclusão de grupos que pode durar a vida toda. As características físicas e os comportamentos esperados para meninos e meninas são reforçados, às vezes, de forma inconsciente, nos pequenos gestos e práticas do dia a dia” (*O Estado do Paraná*, 2001).

Desde o momento da concepção de uma criança, já somos tomados por uma forte indagação: qual será o sexo dela? Será menino ou menina? Essa pergunta não é casual, pois demonstra que, antes mesmo de nascerem, os seres humanos são rotulados, classificados e colocados em duas “caixinhas” separadas. Numa delas ficam as pessoas do sexo masculino e, na outra, as do sexo feminino. E isso, que poderia ser um mero detalhe de nossas vidas, acaba por se tornar um elemento fundamental, em torno do qual praticamente se traçará o *destino* de todo indivíduo.

Se for menino, suas roupas serão preferencialmente azuis, e ele receberá comentários do tipo: “Como é forte!” ou “Já nasceu com cara de macho!” Sendo menina, rosa será a cor da maioria de suas vestes e, desde pequena, ela ouvirá frases como: “Que linda! É uma princesinha!” ou então “Olha como é meiga, tão quietinha!”. Crenças e atitudes como essas são repetidas quase inconscientemente, sem que saibamos de onde surgiram. Contudo, se refletirmos a respeito, veremos que, de um simples fato biológico, determinado pela combinação dos cromossomos X e Y, resultam consequências significativas para a vida em sociedade.

Hoje, quando observamos que em nosso mundo há mulheres e homens e que estas e estes são diferentes entre si, nem sempre nos damos conta do *longo* processo histórico e cultural separando-os em dois grupos, quase como se fossem de “espécies distintas”. Constatamos com bastante facilidade que existem disparidades entre mulheres e homens: nos direitos e deveres, no acesso a postos de comando, no direito à opinião, nos salários... O que se vê hoje é, pode-se dizer, produto de uma construção social, algo que constituiu uma parte crucial da organização da desigualdade social. A comparação é um instrumento útil para entendermos a realidade. Por exemplo, as palavras que usamos no dia a dia para nos comunicarmos não são exatamente as mesmas utilizadas há cinquenta anos ou há séculos. Pesquisando mais a fundo, veremos que a língua portuguesa é uma derivação do latim, falado em grande parte do mundo ocidental na época do Império Romano. Da mesma forma, os costumes, os utensílios, a tecnologia, o conhecimento... tudo se transforma!

Quando falamos de mulheres e homens, nossa tendência é pensar que sempre foram e agiram como hoje. Quando alguém diz: “Isso é coisa de mulher”, em geral não se dá conta de que está considerando universal e atemporal uma característica peculiar. O que é próprio do feminino e do masculino é tudo aquilo que cada sociedade assim convencionou. Mas mesmo essa divisão não é estática. Há algumas décadas não veríamos um homem usando brinco ou trocando fraldas de criança, fazendo comida ou limpando a casa, assim como raramente teríamos notícia de uma mulher usando calça comprida, trabalhando fora de casa, sendo chefe de uma família.

A antropóloga norte-americana Margaret Mead foi uma pioneira nessa temática, em função dos estudos que realizou entre povos primitivos da Nova Guiné. Com sua minuciosa pesquisa, posteriormente publicada em seu livro *Sexo e temperamento* (1988), ela abriu caminho para o questionamento da premissa – que se supunha ditada pela biologia – de que os homens são inevitavelmente agressivos e as mulheres, inexoravelmente dóceis e pacíficas. Por meio de um extenso trabalho de campo, em seu contato direto com aquelas populações, essa autora mostrou haver homens que não guerreavam e mulheres com temperamento belicoso.

Essas mudanças todas passaram a ocorrer porque, num determinado momento e no rastro do acúmulo de muitas lutas sociais, especialmente a do movimento feminista, passou-se a questionar a *desigualdade* existente entre mulheres e homens. Até então a explicação científica era meramente biológica: devido aos cromossomos X e Y, cujas combinações XX e XY produzem não só um pênis ou uma vagina, mas também hormônios (testosterona e progesterona) em diferentes proporções, o comportamento sempre foi visto como “naturalmente” diverso, e disso adviria a propensão a desempenhar funções distintas, “masculinas” ou “femininas” com a respectiva atribuição de um lugar próprio no seio da sociedade.

Assim, de acordo com o senso comum, a conduta de mulheres e homens se origina de uma dimensão natural inscrita nos corpos – tal como ocorre com os animais, denominada “instinto” –, que seria a base de um tipo de personalidade e de um padrão de comportamento que se repetiria, monotonamente, em todos os seres femininos e masculinos. No entanto, o papel que a biologia desempenha na determinação de comportamentos sociais é fraco, pois a espécie humana é essencialmente dependente da socialização. O que cada pessoa é ou deixa de ser tem muito mais a ver com a maneira como foi tratada e inserida no meio social.

Desse modo, o conceito de **gênero** também nos ajuda a compreender que essa maneira de organizar a sociedade – dividida nesses dois jeitos de ser: mulher e homem, feminino e masculino – gera preconceito e discriminação em relação aos homens também. Do mesmo modo que a cultura constrói um jeito de ser feminino como sendo a maneira “correta” de ser mulher, constrói também um jeito de ser masculino, isto é, a forma “ideal” de ser homem. Só que existe uma gama imensa de possibilidades de ser mulher e de ser homem que não são nem certas nem erradas: são apenas jeitos diferentes de existir como seres humanos.

A pergunta a ser feita, então, de acordo com as finalidades deste Caderno, é: *o que a escola tem a ver*

*com tudo isso?* Pois se meninas e meninos, garotas e rapazes são tratados de modo desigual pela sociedade *como um todo*, isso também ocorrerá na escola e, por inércia, a tendência será repetir-se e perpetuar-se o mesmo padrão. Será?

Se o objetivo da escola for o de oferecer uma educação voltada para a liberdade, a autonomia, a cidadania, a igualdade plena no exercício de direitos... nesse caso, ela terá de se perguntar qual é seu papel nesse processo.

Em primeiro lugar, existe uma contradição: por um lado, as mulheres ocupam socialmente posição inferior à dos homens; por outro, o sistema educacional é, hoje, majoritariamente composto e gerenciado pelo sexo feminino! Outra contradição notável é que, de cada dez pessoas que completam o ensino superior, seis são mulheres e, na média, elas possuem mais anos de estudo. No entanto, apesar dessa maior escolarização, elas praticamente não ocupam cargos superiores e recebem salários mais baixos que os dos homens, mesmo em funções semelhantes às deles.

A esse quadro geral de desigualdades, a teoria feminista denominou **relações de gênero**, entendendo essa expressão como uma ferramenta para trazer à luz elementos não visíveis da ordem social, uma vez que eles foram “naturalizados”; isto é, passou-se a considerá-los como inerentes à constituição dos seres humanos. Assim, o conceito de gênero se destina a questionar a hegemonia masculina, que impõe a subordinação das mulheres, fazendo com que tudo (ou quase) que remeta ao mundo dos homens seja melhor ou superior ao universo feminino.

Voltando à pergunta sobre o papel da escola, muitas vezes acreditamos que o simples fato de contar com a presença de estudantes de ambos os sexos em diversos ambientes, como nas classes e nos pátios, seja suficiente para a escola reverter o desnivelamento. Porém isso não basta para assegurar uma real igualdade de oportunidades. Vejamos a seguir por quê.

## O cotidiano escolar é perpassado pelas relações de gênero

### Para observar e refletir:

Isso acontece na sua escola?

- Meninos jogam vôlei.
- Meninas jogam futebol.
- Piadinha quando a professora ou o professor profere o número 24 na chamada.

Na verdade, meninas e meninos, garotas e rapazes ocupam o mesmo espaço físico nas escolas, mas lhes são ensinadas coisas diferentes. Existem os que poderíamos chamar de **dispositivos pedagógicos de gênero**, que são “qualquer procedimento social através do qual um indivíduo aprende ou transforma os componentes de gênero de sua subjetividade” (Garcia, 2007, p. 13). Em outras palavras, simultaneamente aos conteúdos das diversas disciplinas escolares são transmitidos modos de pensar, sentir e agir considerados apropriados a alunos em contraposição àqueles vistos como adequados a alunas.

Dentro da instituição educacional circulam imaginários, regras e tons de interação, formas de hierarquização, papéis e formatos de participação, construção dos corpos, narrativas pessoais e jogos de linguagem que colocam em ação, de forma cotidiana e por infinita repetição, as diferenças entre os sexos socialmente impostas pelas relações de gênero.

*“Eu não podia jogar porque eram as meninas que jogavam vôlei; os meninos tinham de jogar futebol. Então eles me diziam: ‘Aí, é viado! É bicha!’ Desde a 5.ª até a 8.ª série, isso era direto.”<sup>6</sup>*

Em cada lugar, isso acontecerá de um jeito peculiar, de acordo com a cultura escolar local. Mas, como é algo velado, que não se observa na superfície da organização nem nas diretrizes e normas do sistema escolar, julgamos ser algo inexistente. Um olhar mais atento, porém, permite perceber que, apesar de tácitos e sutis, tais dispositivos pedagógicos de gênero operam fortemente no currículo, nas imagens, nas expectativas, nos costumes e nas trocas que se estabelecem entre os sujeitos escolares – sejam eles estudantes, docentes ou outros funcionários.

Se analisarmos com mais atenção os livros didáticos, por exemplo, veremos que eles constantemente veiculam uma ideia de família formada por um casal adulto heterossexual com filhos. Esse é o modelo em torno do qual giram as situações apresentadas como exemplos nas aulas de todas as disciplinas, de Língua Portuguesa a Física, de História a Química. Constrói-se assim um *ideal* do que é ser homem e do que é ser mulher, usando-se a diferença biológica para justificar uma hierarquia que no fundo é social e cultural, e que a escola muitas vezes reitera, com pouco ou nenhum questionamento a respeito.

Uma das consequências mais nefastas desse processo é que a/o estudante acaba por ajustar suas ambições sociais (a partir da perspectiva de gênero) às ambições acadêmicas. A própria dedicação aos estudos com maior afinco, hoje em dia, é muitas vezes considerada uma característica feminina. Ou, ainda, um rapaz que se interesse por artes ou humanidades pode ter sua masculinidade questionada por não atender ao estereótipo, isto é, por não escolher uma profissão vista como sendo “de homem”.

É compreensível, entretanto, que, se relações de gênero que hierarquizam o masculino acima do feminino são uma construção social, isso significa que elas podem e devem ser retomadas e retrabalhadas e, assim, transformadas. Se as/os profissionais de educação tiverem sempre em seu horizonte a preocupação com a igualdade, estarão em condições de perceber as situações em que ela não é exercida plenamente – tanto na escola quanto na sociedade em geral – e poderão, desse modo, contribuir para uma reflexão crítica sobre tais relações, o que certamente conduzirá a práticas educacionais inclusivas e solidárias.

---

<sup>6</sup> Os depoimentos reproduzidos neste Caderno são de estudantes com orientação sexual distinta da “norma”, extraídos de diversos estudos pertinentes ao assunto aqui tratado.



## A vida dentro de uma caixa: os homens devem... as mulheres devem...<sup>7</sup>

**Objetivos:** discutir sobre *estereótipos* e *expectativas de gênero* e observar como ambos limitam as escolhas de mulheres e homens; trabalhar as distinções entre *sexo* (as diferenças biológicas) e *gênero* (as construções históricas, culturais e sociais); esclarecer as definições de gênero, que mudam de geração a geração, de cultura a cultura e dentro de diferentes grupos socioeconômicos e étnicos.

**Material necessário:** quadro e giz (ou folha de *flipchart* ou cartolina e pincel atômico) • folhas de papel A4 • um lápis ou caneta para cada participante.

**Tempo recomendado:** 1h30min

### Procedimento:

#### **Etapa 1**

1. Perguntar ao grupo o significado de “pressão de grupo”.
2. Após escutar algumas definições dadas, pedir que identifiquem situações em que se sentiram sob pressão para fazer alguma coisa por algum grupo social (família, amigas/os, colegas) a que pertençam.
3. Dividir a turma em pares do mesmo sexo e distribuir uma folha de papel e uma caneta para cada dupla.
4. Pedir aos pares que listem cinco tipos de comportamento ou de qualidade tradicionalmente definidos como apropriados ou inapropriados para mulheres e para homens. Dizer à turma que têm cinco minutos para preencherem a folha e que uma dupla não deve se comunicar com a outra.
5. Explicar que as respostas não precisam necessariamente representar o que eles/as pensam, mas, sim, a visão tradicional da sociedade.

#### **Etapa 2**

1. Dividir o quadro ou a folha de *flipchart* ou a cartolina em duas colunas. Escrever “Mulher”, no alto de uma das colunas, e “Homem”, no alto da outra.
2. Reunir as duplas em plenária e pedir que cada uma compartilhe um dos comportamentos ou uma das qualidades listadas para as mulheres. Ir anotando no quadro/folha o que for sendo apontado. Fazer o mesmo para o que listaram sobre os homens.
3. Perguntar às/aos participantes o que acharam das listas, pedir que as comparem e façam um resumo de cada uma.
4. Pedir que apontem quais comportamentos ou qualidades listadas podem ser definidas como biológicas.
5. Você vai observar que poucos/as ou nenhum/a podem ter determinação biológica. Nesse ponto, introduzir a distinção entre sexo biológico e construção social de gênero e lançar para reflexão e discussão

<sup>7</sup> Dinâmica adaptada do *kit Educação e ação*, da Campanha do Laço Branco, que tem sua origem no Canadá, e traduzida pelo Instituto Papai (2007). Mais informações sobre a campanha e o Instituto Papai podem ser obtidas, respectivamente, em: <http://www.lacobranco.org/> e <http://www.papai.org.br/>.

a seguinte pergunta: Se esses comportamentos e qualidades **não** são naturais/biológicos, de onde tiramos as idéias listadas?

### **Etapa 3**

1. Desenhar uma caixa em volta de cada lista no quadro/folha. Explicar que cada caixa representa um espaço em que mulheres e homens são tradicionalmente estimuladas/os e pressionadas/os a viver.
2. Perguntar às/aos participantes quantas garotas e mulheres elas/es conhecem que já “saíram de suas caixas”, ou seja, não se encaixam em todos aqueles pontos listados para elas.
3. Discutir o que levou as mulheres a mudarem. (Você pode lembrar que o movimento de mulheres e o movimento feminista ajudaram muitas mulheres a escapar de suas tradicionais caixas e a lutar por igualdade de direitos.)
4. Estimular a reflexão e a discussão com as seguintes perguntas:
  - Como as mulheres se beneficiaram por escapar de suas caixas?
  - Como são vistas as mulheres jovens quando não se adaptam dentro das caixas?
  - Ainda existe uma pressão para que as mulheres vivam de acordo com o conteúdo dessa caixa?
5. Perguntar quantos garotos e homens o grupo conhece que vivem de acordo com tudo o que está contido na caixa. O que acontece quando garotos e rapazes tentam escapar da caixa? (Eles vão ser agredidos ou “zoados”?) E o que acontece com os garotos e rapazes que vivem ou tentam ao máximo se adaptar a essa caixa? (O que se observa é a existência de um sistema de recompensas e punições que mantém rapazes e homens em suas caixas. Um exemplo disso é a exaltação da virilidade entre os homens, que é algo ainda muito valorizado e cobrado, mas que, ao mesmo tempo, os torna vulneráveis à violência.) De que maneiras/nomes os homens jovens são chamados quando não se adaptam à caixa? Mesmo hoje, ainda existe uma pressão para que homens vivam de acordo com o conteúdo da caixa?
6. Voltando à questão de gênero, lançar e discutir as seguintes questões:
  - Como aprendemos a representar os papéis de gênero? Damos carrinho para meninos e bonecas para meninas, colocamos chuteira na porta do quarto da maternidade, quando nasce um menino, e lacinho cor-de-rosa, quando nasce uma menina etc.?
  - Quais são as pessoas e/ou instituições que nos ensinam esses estereótipos? (Há vários locais de aprendizado de comportamentos estereotipados de mulheres e homens: a família, a escola, a religião, os esportes, a mídia, a música etc.)

### **Fechamento:**

#### **Discussão**

Momentos como esse, quando paramos e discutimos sobre como vivemos e como queremos viver nossas vidas, são de grande importância para a mudança, demonstrando como podemos ajudar não apenas nós mesmos/as, mas também outras pessoas, a escapar dessas caixas.

# Diversidade sexual

## O ser humano e seus desejos: um abismo sem fim!

Você já parou para pensar em qual é o seu prato de comida favorito? Esta é uma informação que costumamos ter na ponta da língua! E, por mais que nosso paladar se deleite com uma ampla gama de sabores, alguns acabam por se tornar nossos favoritos. Algumas pessoas não vivem sem um bom pedaço de carne; outras se deliciam com massas – com destaque para pizza e lasanha; algumas são adeptas de iguarias mais refinadas ou exóticas, como a pupunha, o estrogonofe ou o sushi; há as que não vivem sem legumes e saladas; boa parte não dispensa o prato típico de sua região... e por aí vai. Em matéria de sabor, cada um de nós sabe o que lhe apetece tanto quanto aquilo que não lhe agrada.

Quando nos referimos à sexualidade, essa analogia pode ser bastante útil. Deixemos combinado, desde o princípio, que estamos falando de dois âmbitos muito distintos. Mas, ainda assim, para entender as diversas possibilidades do desejo sexual humano, essa comparação parece pertinente. Eis um exemplo banal: entre nós, brasileiras/os, arroz e feijão representam uma espécie de unanimidade nacional. Mas como lidar com o fato de que existem muitas pessoas a quem esses alimentos simplesmente não agradam? Ninguém ousaria dizer, em sã consciência, que se trata de um “problema genético”; ao contrário, isso nos remete a pensar na pluralidade de gostos, advinda da curiosidade e da liberdade que cada uma/um tem para experimentar outros sabores.

Mas o que isso tem a ver com **sexualidade**? Durante muito tempo se acreditou que ela fosse um fenômeno meramente natural, que ocorria entre os seres humanos de maneira análoga à das plantas e dos animais. Por isso considerava-se que a finalidade última da atividade sexual era a reprodução da espécie, e tudo que escapasse a esse “destino” era tido como algo anormal, um desvio.

Com o advento das técnicas de planejamento familiar e, em especial, com a descoberta da pílula anticoncepcional, a sexualidade passou a ser encarada com outros olhos, pois já era possível evitar a gravidez sem deixar de praticar sexo. Estava aberta a porta para uma reviravolta nos costumes desse campo, sobretudo a partir da década de 1960. Algumas pessoas se referem a essas mudanças como **revolução sexual**. Outras defendem que não foi bem uma revolução, pois as assimetrias de gênero e a dominação masculina ainda se mantêm.

Desde os primórdios da humanidade, já se sabia que, além de possibilitar a procriação, o sexo é também fonte de prazer. Contudo, e devido à posição diferenciada entre mulheres e homens na sociedade, as boas sensações resultantes da prática sexual eram exacerbadas no sexo masculino e desencorajadas e até mesmo reprimidas no sexo feminino. Essa distinção atingiu seu auge na chamada época vitoriana, na qual imperou um rígido moralismo a respeito do assunto, de tal modo que, em muitos casos, a mulher nem sequer chegava a se despir inteiramente para o ato sexual, porque qualquer sinal de desfrute de sua parte poderia ser interpretado como falta de pureza. Vemos então, aqui, que a mesma assimetria de

direitos e deveres na vida social, que discutimos ao abordarmos o conceito de gênero, se reproduz na esfera da intimidade. O homem era senhor do próprio corpo, o elemento ativo da relação, e a mulher devia permanecer submissa, representando o polo passivo, sem direito a sentir prazer.

Assim é que, também com o surgimento do feminismo e, por meio dele, emergiu uma forma de contestação da dominação masculina sobre a vida e o corpo das mulheres, fazendo emergir uma nova consciência, a partir da qual se passou a reivindicar, de um lado, a igualdade social e jurídica e, de outro, a simetria entre corpos no ato sexual. De acordo com essa visão, o fato de o pênis penetrar a vagina não implica superioridade ou inferioridade dos participantes do ato sexual.

A proposição feminista da igualdade de direitos entre homens e mulheres, tanto na vida pública quanto na doméstica, impulsionou o aparecimento de uma nova identidade social: **homossexual**. Os indivíduos dessa categoria social eram, até então, vistos como *doentes*, *perversos* e *pecadores*. Com relação aos do sexo biológico masculino, essa visão baseava-se em dois argumentos: 1) seu comportamento social não era o que se esperava dos homens; 2) o desejo de serem penetrados na relação sexual os tornava *passivos*. Ou seja, em ambos os casos eles abriam mão de seu poder de “macho” para se sujeitarem ao suposto e imposto papel inferior das mulheres.

Não é, portanto, casual que ainda hoje prevaleça, no imaginário social, a ideia de que uma/um homossexual é *sapatão* ou *viado/bicha*. Por isso toda vez que alguém tem uma atitude considerada imprópria a seu sexo, a vigilância heterossexista faz disparar um alarme para que a pessoa retorne ao “normal”.

O grande problema que temos à nossa frente com esse estado de coisas é que se estabelece aqui uma grande confusão entre o **comportamento** e o **desejo**. De maneira quase automática – e sem perceber que se trata da imposição de uma norma –, produz-se a crença de que quem se portar em desacordo com seu sexo irá também automaticamente se identificar como *pertencente ao outro sexo* e, em função disso, *desejará alguém do mesmo sexo*. A confusão se dá entre dois conceitos: **identidade de gênero** e **orientação sexual**.

## Identidade de gênero

A noção de identidade de gênero nos possibilita perceber que não é pelo simples fato de possuímos genitais de um ou de outro sexo que automaticamente nos identificamos como pertencentes a este ou àquele. Somos seres sociais, de modo que vivemos imersos numa cultura que nos guia por meio de linguagens, regras, costumes, valores e sentimentos aprendidos. Por isso dizemos que cada ser humano é dotado de uma interioridade e de uma exterioridade, vistas não como coisas separadas, mas como facetas de uma mesma realidade. Na relação consigo mesmo e com aquilo que está a seu redor, o indivíduo vive um contínuo processo de socialização, que se dá em duas direções: o de **modelização** e o de **resistência**.

No processo de *modelização*, há a tendência de homogeneização das pessoas, cuja consequência é a crença de que as diferenças nos dividem e nos afastam uns dos outros, levando à aniquilação das diversidades. Ao mesmo tempo, no vetor de *resistência*, instauram-se os processos de **indivuação**, de

formação de singularidades, em que o indivíduo vai construindo uma maneira peculiar de singularização, que se expressa por meio de pensamentos, maneiras de sentir, gestos, voz, modos de se vestir e adereços, afetos, palavras e ações.

Esse embate entre as duas direções produz a invenção de **identidades**, através de um permanente jogo de espelhos, cujos reflexos são, de um lado, o que acreditamos ou desejamos ser e, de outro, a maneira como somos vistos e tratados pelas outras pessoas. Nosso “eu” individual não pode existir sozinho, pois só aprende a dar significado e se firmar na relação com os outros. E, uma vez que o gênero é uma dimensão central da vida humana, ele é também um dos pilares da construção das identidades. Envolve a busca de nosso lugar no mundo e sua permanente reconfiguração, a partir de nosso corpo sexuado, mas em confronto com o que os outros nos dizem a respeito do que nós somos e do que deveríamos ser.

As **identidades de gênero** são, portanto, as maneiras – sempre diversas entre si – que o indivíduo tem de se sentir e de se apresentar para si e para os demais na condição de mulher ou de homem ou, em muitos casos, como uma mescla de ambos, sem que se possa inferir desse processo uma conexão direta e inescapável com o sexo biológico. Uma travesti, por exemplo, lida com seu corpo sentindo-se *ao mesmo tempo* um ser feminino e masculino; já uma pessoa transexual desconsidera o fato de ter nascido com um pênis ou com uma vagina para afirmar-se, respectivamente, como homem ou mulher a partir da forte convicção que tem de sua identidade de gênero.

Se permanecermos presos a uma visão que insiste na ideia de dois sexos mutuamente exclusivos e incomunicáveis, sem criticá-la, não há como fugir do raciocínio de que toda pessoa que nasceu com um pênis *ou* com uma vagina se comportará como homem *ou* como mulher, respectivamente. Esse modo de ver apenas reforça os atributos tradicionais, também chamados de **estereótipos de gênero**, de que os meninos sejam assertivos, competitivos, se projetem para o meio exterior e, ainda, agressivos para ocuparem seu espaço e, sobretudo, dominadores que não se deixam dominar; de que as meninas, ao contrário, sejam dóceis, recatadas, preocupem-se com os demais e cuidem deles e, principalmente, estejam sempre prontas a ouvir e a obedecer. Essas características e atributos são produções culturais que permeiam todo o universo “masculino” e “feminino” e demarcam as desigualdades de gênero, criando tarefas, atribuições e normas, profissões e estilos de vida que novamente opõem e hierarquizam os sexos. Em decorrência, um menino que goste de brincar de boneca ou uma menina que tenha habilidade para chutar bola são vistos como “ameaças” à ordem natural e sofrem uma grande carga de repressão. O mesmo ocorrerá em relação à tonalidade da voz, às roupas, aos adereços, aos cuidados corporais e aos gostos em geral que não forem os socialmente esperados. O resultado dessa visão estreita será classificar como desviante da “norma natural” tudo o que está fora da hierarquização imposta.

Como efeito das lutas e das conquistas feministas em prol da plena igualdade entre os sexos, já mencionadas ao discutirmos o conceito de gênero, muitas reviravoltas têm ocorrido nas relações entre mulheres e homens, as quais contribuem para deslocar, desestabilizar e até subverter os significados femininos e masculinos. Há não muito tempo seria impensável ver um homem desempenhando tarefas domésticas, como ir ao mercado, limpar a casa, lavar roupa, cozinhar, trocar fraldas etc. Profissões e carreiras que

antes eram tidas como território exclusivamente masculino (em geral, as que envolviam mando e maior remuneração) hoje em dia já são exercidas por um grande número de mulheres. As fronteiras entre as ocupações masculinas e as femininas perdem força e começam a se embaralhar.

Por isso, quando se associam a um gay características *efeminadas* e a uma lésbica atributos *masculinizados* (na grande maioria das vezes, por puro estereótipo), o que está por trás disso não é a sexualidade, mas a rigidez das normas de gênero, que impede ou tenta sufocar as manifestações de identidades que simplesmente se reconfiguram, não seguindo o padrão, mas, ao contrário, contestando-o.

## Orientação sexual

*“Há alguns anos me espantei. Já havia namorado alguns garotos. Um dia seguia por uma rua e me dei conta que olhava mais para garotas do que para garotos. Pensei muito, tentei tirar isso da minha cabeça porque parecia muito errado. Obriguei-me a olhar para garotos, homens. Não dava certo, não tinha jeito... Deixei essa ideia de lado. Hoje sigo pela rua olhando quem me atrai.”*

Falemos agora da atração que sentimos – ou podemos sentir – por uma ou várias pessoas tanto afetiva quanto sexualmente. Trata-se de algo que está dentro de nós e que as outras pessoas só podem conhecer por aquilo que manifestamos desse desejo, é como um turbilhão de fantasias e paixões que não controlamos plenamente e, por meio dele, nos damos conta do tipo de pessoa que capta nossa atenção, *mexe conosco*. O interesse afetivo e sexual pode ser pelo sexo oposto (heterossexual), pelo mesmo sexo (homossexual) ou por ambos (bissexual). O mais importante é compreendermos que não se trata nem de uma **essência** – de algo que já nasce com a gente –, nem de uma **opção** – de uma escolha consciente e deliberada –, mas apenas de um atributo, um pequeno traço que compõe um todo muito maior, que é um ser humano, com toda a imprevisibilidade de seus desejos. Não há nenhuma diferença intrínseca, mas, pelo contrário, é um elemento, como a cor dos olhos ou o formato do nariz.

Quando empregamos aqui a expressão **orientação sexual**, estamos, portanto, referindo-nos à atração que um indivíduo sente por pessoas do sexo oposto, do mesmo sexo ou de ambos os sexos. Ou seja, esse termo não tem relação alguma com a orientação dada por alguém, pela família ou pela sociedade quanto ao sexo pelo qual uma pessoa deva se sentir atraída.

*“Comecei aos poucos a descobrir que estava apaixonada por uma amiga da escola. Fui me dando conta de que o que minhas amigas sentiam pelos rapazes que amavam era a mesma coisa que eu sentia por ela.”*

Esse interesse pela/o outra/o desencadeia afetos (amor, aconchego, amizade, carinho), mas pode ser limitado ao contato corporal. Como, no entanto, nossa cultura nos ensina – e isso é algo realçado, so-

bretudo pelas religiões – que o desejo sexual só deve existir quando vinculado a um sentimento “maior”, reprimimos aquelas sensações que julgamos não cumprirem esse destino supostamente elevado, numa determinada ordem: conhecer, interessar-se, paquerar, apaixonar-se, casar-se, ter filhos. A consequência disso é que, ao longo da vida, acabamos por reiterar que as relações afetivas e sexuais somente são “normais” entre pessoas de sexos opostos. Quem não se enquadra, sofre todo tipo de coerção – cultural, social, física, histórica e até financeira – que a/o obriga a “controlar” seus desejos. Contudo um desejo reprimido não desaparece; o que ocorre é que ele, na maioria das vezes, é escondido, podendo ressurgir com mais força num outro momento. Quando a **preferência** sexual é ocultada ou camuflada, ficamos totalmente à mercê das poderosas convenções sociais e da consequente repressão gerada quando cruzamos essa *imaginária* fronteira entre o gênero e a sexualidade.

O problema que temos à nossa frente é o de como lidar com a **diversidade sexual**, seja na escola, seja na sociedade em geral. Noutras palavras, como podemos aprender (e também ensinar) que, na verdade, são múltiplas as formas de vivenciar os afetos e a sexualidade? Isso implica dizer também que a heterossexualidade, ainda considerada como *o padrão*, continua a ser vista como a “única” maneira “correta” de expressão do erotismo e da união conjugal. Por isso não é nada fácil para alguém admitir que não é heterossexual, isto é, que é homossexual ou bissexual. Quem sente um forte desejo por alguém do mesmo sexo (ou por ambos) se vê acuado pelo clima adverso que a/o condena como imoral ou pervertida/o, como anormal e até mesmo como doente mental.

*“Tive medo. Muito medo da reação dos meus amigos e de alguns familiares. Medo de que não me aceitassem e me olhassem diferente. Medo de que ficassem sabendo na escola, porque lá tenho colegas que podia perder. Não quero perder colegas, mas quero perder o medo.”*

Socialmente isolada, solitária e sem ter com quem se abrir, essa pessoa pode condenar em si mesma, com excessivo rigor e sentimento de culpa, aquilo que os outros dizem ser condenável. Isso acontece quando se vê e se julga estando totalmente impregnada pelo preconceito, e não pela sinceridade de seus desejos e afetos. E então ela se desvaloriza, foge de si e de seus sentimentos e chega até a negar-se como pessoa, muitas vezes autoflagelando-se psíquica e fisicamente.

Das três orientações sexuais conhecidas – a hetero, a homo e a bissexualidade –, a última é certamente a mais incompreendida. Novamente emerge o raciocínio binário, que, dessa vez em outro patamar, impõe uma escolha mutuamente exclusiva entre homo e heterossexualidade. A esse respeito, o próprio pai da psicanálise, Sigmund Freud, sustentava a ideia de que os seres humanos nascem abertos para o outro, isto é, são capazes de se interessar por ambos os sexos. Na concepção freudiana, somos todos/as bissexuais, pois nos é inerente a possibilidade de nos sentirmos atraídos/as pelos dois sexos. A sociedade, no entanto, por ter dificuldade de lidar com essa complexidade, empurra os indivíduos para “caixinhas fechadas”; elas/es têm de se encaixar em uma ou em outra. Esse mecanismo, como já foi dito, é eficiente para controlar as pessoas, tolhendo sua liberdade, reprimindo qualquer desvio e impondo uma meia felicidade.

Durante a adolescência, é comum que jovens tenham experiências com colegas do mesmo sexo. Isso não pode, de forma alguma, ser considerado uma comprovação cabal da orientação sexual de alguém, mas simplesmente um meio de buscar conhecer certas formas de satisfação e de tatear o imenso universo do desejo erótico e dos afetos ou também o momento de uma descoberta, caso a/o jovem se sinta confortável com aquela experiência e queira repeti-la por ter se identificado a partir dela.

A confusão entre identidade de gênero e orientação sexual é recorrente. Quando achamos que um rapaz é gay por ser delicado ou revelar trejeitos efeminados, na verdade estamos assumindo equivocadamente que, por não se comportar de acordo com o rígido padrão masculino dominante, ele não é um “homem de verdade”. Uma garota interessada por determinados esportes, com opiniões definidas, cheia de iniciativa e que goste da companhia dos rapazes não é necessariamente lésbica. Por outro lado, alguém pode encarnar ao máximo os estereótipos de um gênero (por exemplo, um homem interpretar o “machão”), mas essa pode ser apenas uma forma de “despistar” para que ninguém desconfie de seus verdadeiros desejos. Não é, portanto, possível deduzir o caminho (apontar a seta) para onde se direciona o erotismo de alguém. Em qualquer caso, uma coisa é certa: apenas a própria pessoa pode saber (e declarar, se quiser) qual é sua orientação sexual.

São praticamente infinitas as variedades de estilo de comportamento, de identidades – entendidas como a imagem que se tem de si mesma/o e das/dos outras/os – e de atração afetiva e erótica. Essa pluralidade é a pedra de toque do universo colorido e amplo da diversidade sexual.

Durante muito tempo, os homossexuais masculinos foram “identificados” (muitas vezes até por eles próprios) por seus trejeitos considerados “femininos”; pode-se dizer o mesmo em relação às lésbicas, por seu comportamento visto como “masculinizado”. Assim como eles/as, travestis e pessoas transexuais permaneceram incompreendidas/os e eram duramente tratadas/os com desprezo, abuso e violência por não se encaixarem na heteronormatividade.

Atualmente, em função de todos os questionamentos, transformações e conquistas relativos a **o que é ser homem e/ou mulher**, que abrangem desde a cultura popular até o saber científico, as fronteiras começam a ficar menos nítidas e, conseqüentemente, o mundo a tornar-se mais arejado.

## **DINÂMICA 2** Colocando-se no lugar da/o outra/o

**Objetivo:** incentivar as/os participantes a perceberem situações que explicitam o preconceito e a discriminação em relação à sexualidade não heterossexual.

**Materiais necessários:** cópias ou projeção do texto “No país de Blowmink” reproduzido na página seguinte.

**Tempo recomendado:** 45 min

### **Procedimento:**

1. Distribuir uma cópia do texto “No país de Blowmink”, que está na página seguinte, a cada participante.
2. Com as/os participantes sentadas/os em círculo, iniciar com a leitura do texto em voz alta.
3. Pedir às/aos participantes (que quiserem) que façam um comentário geral a respeito da situação narrada. Incentivá-las/os a mencionar o/s ponto/s da narrativa que mais chamou/aram a atenção e que gostariam de destacar.
4. Ler as perguntas que aparecem no final do texto e pedir que respondam.
5. É importante enfatizar que a identidade de gênero e a orientação sexual não são escolhas conscientes, mas o resultado de um lento e tortuoso processo de construção da própria personalidade em contato (e em confronto) com o meio social. Recorrer sempre à ideia de que ninguém escolhe ser heterossexual.
6. Adicionar outras questões, sobretudo em relação ao papel que a escola pode assumir para lidar com casos como o narrado no texto.

### **Perguntas**

1. O que Marina e Ivan podem fazer para viver melhor no país onde moram?
2. O que Marina e Ivan podem fazer para viver melhor com seus pais e amigos?
3. O que você poderia fazer para ajudar Ivan e Marina a viverem melhor?

### **Fechamento:**

**Ninguém escolhe sua orientação sexual.** A orientação sexual – seja homo, hetero ou bissexual – existe sem que tenhamos controle direto sobre ela. Por isso mesmo, **não é correto** dizer que seja uma “opção sexual”. Muitas/os homossexuais percebem desde muito cedo o que sentem. Outras/os só mais tarde em suas vidas descobrem o que seus sentimentos querem dizer.

Portanto a informação pode contribuir para **diminuir a discriminação e o preconceito** para com pessoas homo e bissexuais e fazer com que, aos poucos, elas se sintam mais à vontade para partilhar seus sentimentos e viver suas relações amorosas com pessoas do mesmo sexo ou de ambos os sexos de modo visível.

## “No país de Blowmink

Blowmink é um país onde se proíbe o relacionamento afetivo e sexual entre pessoas de sexo oposto. Um homem não pode sentir desejo, atração ou tesão nem amar romanticamente uma mulher. E a mulher também não pode sentir desejos afetivos/sexuais por um homem. Os bebês são gerados em provetas e inseminados artificialmente, dando opções maiores aos pais sobre as características que poderão desenvolver. Existem pessoas que tentam quebrar as regras de Blowmink, relacionando-se com pessoas do sexo oposto ao seu, mas elas são excluídas da sociedade e vivem em guetos.

Ivan e Marina moravam em Blowmink e frequentavam a mesma escola. Um dia, perceberam que algo estranho estava acontecendo entre eles. Tentaram disfarçar, mas foi inevitável que acabassem conversando sobre o desejo que estavam sentindo um pelo outro. Sentiram-se muito angustiados, porque perceberam que eram diferentes das outras pessoas, seus pais não aprovariam e talvez fossem até expulsos da escola. Marina e Ivan tentaram não deixar que a atração se transformasse em atitude. Mas uma tarde, voltando para casa, não resistiram e, depois de se esconderem atrás de algumas árvores em um parque, beijaram-se apaixonadamente. Eles estavam próximos ao colégio onde estudavam. Os amigos de Ivan, que estavam jogando ali perto, viram a cena e ficaram horrorizados. Xingaram Ivan de “hetero” sujo e deram-lhe alguns pontapés. A direção da escola ficou sabendo e imediatamente os expulsou da instituição, para que não contaminassem os outros alunos.

Os dois pais de Ivan mandaram-no embora de casa, indignados. Marina teve mais sorte. Foi encaminhada para um psicoterapeuta, que explicou à família que os sentimentos de Marina por Ivan não eram doença nem opção. Esclareceu que ela era normal, igual às outras mulheres, e que a diferença estava em quem ela desejava para amar. [...] Mesmo assim, as duas mães de Marina pediram que ela não se relacionasse mais com alguém do sexo oposto ao seu. Marina, mesmo sabendo que era normal e igual às outras pessoas, sentiu-se indignada por haver sido rejeitada só porque amava diferente, enquanto os amigos que a haviam agredido não tinham sofrido qualquer repressão.

Ivan tentou se relacionar com outros meninos, cumprindo o que era esperado pela sua família e pelas normas e valores de Blowmink. Resolveu não viver mais o seu desejo até que pudesse ser independente. Marina continuou a procurar alguém que sentisse o mesmo que ela e amigos que respeitassem o seu desejo” (Adaptado de Picazio et alii, 1998, p. 36-37).

# Homofobia

Na madrugada do dia 6 de fevereiro de 2000, Edson Nérís da Silva, 35 anos, adestrador de cães, passeava de mãos dadas com seu companheiro pela Praça da República, na região central da cidade de São Paulo, famosa por concentrar boa parte da boemia gay paulistana. Ao se depararem com uma gangue de *skinheads* conhecidos como “Carecas do ABC”, que logo percebeu serem homossexuais, o casal foi cercado pelo grupo. O companheiro de Edson conseguiu escapar, mas ele não, sendo então brutalmente espancado a pontapés e a golpes com soco-ínglês. Edson saiu do local já praticamente sem vida, vindo a falecer em decorrência de múltiplas fraturas e hemorragias internas.

Avisada imediatamente da ocorrência, a polícia agiu com rapidez e eficiência, localizando 18 suspeitos – entre os quais duas mulheres – que estavam num bar num bairro próximo “comemorando” o ato bárbaro que haviam acabado de cometer. Posteriormente, ao serem julgados, alguns receberam penas brandas por apenas terem participado do crime. Outros foram condenados a até 21 anos de cadeia por formação de quadrilha e homicídio triplamente qualificado. Em suas alegações, a promotoria demonstrou que o bando havia agido motivado pelo ódio diante de uma vítima totalmente indefesa.

Este foi o primeiro caso de intolerância contra os homossexuais no Brasil a ganhar repercussão na mídia e entre os órgãos de defesa dos Direitos Humanos.

Uma das características marcantes da cultura brasileira é a tendência – mesmo nas situações de infortúnio – de fazer comentários jocosos. Por isso até uma desgraça pode virar motivo de pilhéria ou transformar-se em piada. Nem governantes ou celebridades são poupados. Tendemos assim a valorizar o bom humor, pois parece haver uma crença generalizada de que, rindo de nós mesmos e de nossas próprias desventuras, as agruras da vida pessoal e social tornam-se menos árduas e, portanto, mais fáceis de suportar.

Nem sempre, porém, nos damos conta de que esse tipo de atitude atua muitas vezes como o combustível que alimenta situações muito mais complicadas e de efeitos perversos. Acreditamos que estamos agindo sem maldade, isto é, sem a intenção de ferir quem quer que seja. Não percebemos a estreita relação que há entre a chacota (que vemos, por exemplo, na encenação supostamente engraçada de um programa humorístico) e a violência observada no cotidiano. E, a partir daí, saímos repetindo que “branco correndo é atleta, preto correndo é ladrão” ou, ainda, que “mulher no volante é perigo constante”. Usamos expressões como “programa de índio”, “denegrir a imagem”, “cabeça chata”, “judiação”, “chuta que é macumba”, entre tantas outras. Ignoramos – ou fingimos ignorar – o caráter ofensivo dessas palavras aos negros, às mulheres, aos indígenas, aos nordestinos, aos judeus, às religiões afro-brasileiras... São formas de manifestação de preconceito aparentemente inocentes e inofensivas, mas que, se analisarmos mais a fundo, agridem profundamente muitos indivíduos e grupos sociais inteiros.

É dentro desse contexto que devemos compreender as alusões pejorativas às pessoas com orientação

sexual divergente da norma heterossexual. Tomadas em seu conjunto, elas dão origem a um fenômeno social conhecido como **homofobia**, que pode ser definido como o medo, a aversão, a discriminação (que podem chegar ao ódio) em relação à homossexualidade e às pessoas homossexuais. Trata-se de uma repulsa às relações afetivas e/ou sexuais entre pessoas do mesmo sexo que, por generalização, acaba sendo aplicada também a bissexuais bem como a travestis e transexuais, enfim a pessoas que de algum modo não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade.

A homofobia é uma decorrência inevitável da **heteronormatividade**, pois funciona como um modo de identificar e tentar punir todo e qualquer afastamento ou “desvio” em relação ao padrão heterossexual institucionalizado, uma vez que este é socialmente imposto a todos/as. A homofobia rotula e inferioriza uma imensa categoria de indivíduos e tem por consequência imediata suprimir ou impedir o exercício de direitos que são comumente acessíveis a todas as demais pessoas.

A força social da homofobia advém do fato de ela conferir vantagens aos heterossexuais, assim como o racismo implica benefícios aos brancos e o machismo dá poderes aos homens. Evidentemente é fácil relevar ou desconsiderar o risco quando não se é alvo dele. A homofobia exclui todas as pessoas que não se encaixam na norma, que não a cumprem – seja por não poderem, seja por não quererem –, desprezando suas necessidades e demandas, tornando invisíveis suas experiências individuais e coletivas, apagando sua memória e cultura. Assim, tudo o que se refere a lésbicas, bissexuais, gays, transexuais e travestis não é considerado digno de ser pensado, dito ou lembrado. É uma opressão que funciona pela negligência, omissão, supressão e distorção.

O termo **homofobia** foi usado pela primeira vez pelo psicólogo George Weinberg, em seu livro *A sociedade e o homossexual saudável*, publicado em 1972 nos Estados Unidos. Indo da difamação aos atos explícitos de violência física, a homofobia é uma rejeição tão forte que conduz à incapacidade de conviver com LGBTs, manifestando-se em atitudes entre as quais a de não as/os aceitar como colegas de escola ou trabalho, vizinhas/os, clientes ou prestadoras/es de serviço, ocupantes de algum cargo ou até mesmo parentes.

A homofobia tem como pressuposto que todo mundo é – ou deveria ser – heterossexual. Como discutimos anteriormente, essa é uma visão binária e “naturalizada” dos seres humanos, em que a heterossexualidade é encarada como seguindo a mesma “lei” que rege o comportamento dos animais, ou seja, como algo “inato” ou “instintivo” e que, portanto, não precisa ser ensinado ou aprendido. E a consequência mais funesta é que, sendo *natural*, não pode ser desafiada ou mudada.

Num primeiro momento, a homofobia é a *negação* da possibilidade de existência de alguém que seja vista/o não só como diferente, mas sobretudo como anormal, desviante, imoral, doente e pecadora ou pecador. Posteriormente, uma vez constatada a existência dessa/e “anormal”, a negação passa a ser *hostilidade*, condenando muitas vezes essa pessoa a viver na invisibilidade, de forma clandestina, sem valorização social ou reconhecimento público.

“[...] Eu tava saindo do colégio [...] eu e um amigo, andando normal. Aí começaram a mexer comigo, me chamando de ‘bichinha’, vieram por trás e começaram a segurar meu braço de uma forma que eu não

podia me mexer. Começaram a gritar no meio da rua. [...] Eram três. Um segurou um braço e outro segurou o outro braço e começaram a apertar. Eles diziam: 'Vai, confessa que você é viado!' Eu gritando pelo amor de Deus para eles pararem. E esse meu amigo, tava com medo e foi embora, me deixou sozinho. Eu acho que ele estava combinado com eles três. Um deles segurou com tanta força que quebrou meu braço assim [mostra uma saliência entre o cotovelo e o pulso, sequela da fratura]. Depois disso, quando eles me soltaram, eu fui à diretoria, com o braço doendo demais, com muita dor. A diretora me levou pra casa e conversou com meus pais. [...] Meu pai me abraçou e ficou quieto, disse que não ia falar pra minha mãe. Eu disse que podia contar. Eu fui ao pronto-socorro só no dia seguinte, porque já estava de noite, eu dormi com o braço quebrado e só fui no outro dia."



## DINÂMICA 3

## Homofobia em ação

**Objetivo:** levar o grupo a identificar e compreender comportamentos de alguma forma homofóbicos.

**Material:** quadro e giz (ou folha de *flipchart* ou de cartolina e pincel atômico) • fita adesiva.

**Tempo recomendado:** 60 min

### Procedimento:

1. Escrever no quadro ou na folha de *flipchart* (ou cartolina) o pequeno texto a seguir. Se for usada a folha, afixá-la no quadro com a fita adesiva.

O termo **homofobia** foi usado pela primeira vez pelo psicólogo George Weinberg, em seu livro *A sociedade e o homossexual saudável*, publicado em 1972 nos Estados Unidos. Indo da difamação aos atos explícitos de violência física, a homofobia é uma rejeição tão forte que conduz à incapacidade de conviver com pessoas do segmento LGBT, manifestando-se em atitudes, entre as quais não as aceitar como colegas de escola ou trabalho, vizinhas/os, clientes ou prestadoras/es de serviço, ocupantes de algum cargo ou até mesmo parentes.

2. Propor as seguintes perguntas para uma discussão em grupo:
  - a) Você consegue pensar em um exemplo de homofobia que é comumente transmitido pelo meio em que vivemos?
  - b) O que a seu ver faz com que esse seja um exemplo de homofobia?
  - c) Ele incentiva uma generalização negativa acerca de pessoas gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais?
  - d) Por qual/is meio/s essa ideia é transmitida (noticiários, filmes ou novelas, atitudes de seus vizinhos ou colegas, leis, outros meios)?

## Texto de apoio à/ao facilitadora/facilitador

As manifestações de homofobia têm assim uma espécie de gradação. Começam pela *exposição ao ridículo*, através de chacotas, olhares desaprovadores, risinhos, imitações, assovios... Da gozação, passa-se à *difamação e à ofensa*, quando são utilizadas palavras cuja carga negativa não deixa dúvidas. O passo seguinte é o *rechaço*, isto é, a recusa a admitir como manifestação legítima a atração sexual e afetiva entre pessoas do mesmo sexo. Chega-se à *discriminação*, momento em que se nega à pessoa-alvo direitos básicos que são exercidos por todos os demais. Culmina com a *agressão física* em situações em que alguém se sente no direito de molestar, cercear, atirar objetos e dar socos e pontapés e até matar uma/um LGBT, até mesmo com requintes de crueldade. O ápice – raro, porém não impossível de ocorrer – é o *extermínio*, como foi o caso nos campos de concentração nazistas durante a Segunda Guerra Mundial.

Observando a escala que acabamos de apresentar, constatamos que, de modo geral, a opinião pública tem condenado a violência física, em particular os assassinatos de homossexuais, que costumam ser perpetrados com requintes de crueldade. São agressões homofóbicas que podem ser consideradas verdadeiros crimes de ódio, pois, ao tirar a vida de uma pessoa, revelam acima de tudo a intenção de aniquilar um grupo social inteiro.

A discriminação e a difamação, contudo, nem sempre são vistas e tratadas de forma crítica ou suscitam indignação e protestos. A grande maioria das pessoas fica chocada com as formas brutais como se dá o assassinato de uma/um LGBT, mas não se incomoda com o fato de duas mulheres ou dois homens não terem seus direitos assegurados por viverem juntas/os.

A homofobia é aprendida desde a infância. Os anúncios publicitários geralmente mostram a heterossexualidade como única expressão de afeto sexual. Os comentários feitos nos meios de comunicação a respeito da diversidade sexual, muitas vezes, são expressões da homofobia. Durante muito tempo programas humorísticos de TV apresentaram personagens homossexuais de forma invariavelmente caricatural. Se fosse feito um compêndio das piadas que circulam no dia a dia, comprovaríamos que uma grande porcentagem delas envolve gozações em relação ao segmento LGBT. Sem esquecer que “viado” e “sapatão” são os termos preferidos quando se quer ofender alguém gravemente.

## Homofobia na escola

Constatamos que nem mesmo os ambientes educacionais formais, onde a afirmação da liberdade e do potencial de cada indivíduo deveria ser um elemento fundante, estão livres dos processos a que nos referimos até aqui. Hoje em dia, há um clamor generalizado em relação ao fenômeno do *bullying*, palavra inglesa que designa atitudes sistemáticas de estudantes em geral (mas infelizmente não apenas elas e eles) para desqualificar, destratar, ridicularizar e até de agredir fisicamente alguém em função da aparência física, do peso, do tom da pele, da cor dos olhos ou dos cabelos, da religião, dos hábitos culturais, da classe social etc. Olhando retrospectivamente, vemos que esse tipo de “implicância” sempre existiu e todas/os

nós, de alguma forma, já fomos alvo dele. O que é novo é a força e o caráter coletivo que isso adquiriu nos últimos tempos. As atitudes inerentes podem parecer mínimas e sem importância no cotidiano, mas vão se acumulando e chegam ao nível do “insuportável”.

Se há, contudo, uma percepção por parte de docentes de que algo precisa ser feito em relação ao *bullying*, principalmente quando ele se refere a diferenças de classe social, isso não ocorre no tocante às questões de orientação sexual e identidade de gênero. Assim, uma professora ou um professor poderá chamar a atenção de uma/um estudante quando presenciar, por exemplo, uma desqualificação racista, mas em geral silenciará diante de um comentário ou atitude homofóbica/a.

Chamamos a atenção, além disso, para o fato de que, salvo em momentos em que atritos interpessoais vêm à tona ou quando uma/um estudante ou profissional revela ter orientação sexual divergente da “norma”, reina em geral um enorme e pesado silêncio na instituição escolar sobre as questões da diversidade sexual. Não falar do assunto é uma forma de manter as coisas como estão e de, assim, compactuar com o preconceito e a discriminação.

Embora os livros didáticos não façam alusão homofóbica, eles não mencionam pessoas LGBTQs, como se simplesmente não existissem, ou os casais homoafetivos, como possibilidade concreta de relação afetiva e conjugal. Ou seja, não abordar o assunto como algo importante a ser debatido e esclarecido é também uma forma de homofobia. Varre-se o assunto para debaixo do tapete por medo de reações, venham elas de estudantes, das mães e dos pais, colegas docentes, da direção, da comunidade...

O ideal é que, em contrapartida, se desenvolvam, na escola, ações em que o leque de possibilidades seja aberto e abrangente em relação à diversidade humana, em geral, e à diversidade sexual, em particular. Isso poderia levar à indagação sobre o fato de não existir uma única palavra positiva para designar socialmente as/os LGBTQs.

É preciso também realizar um trabalho específico em relação a possíveis LGBTQs presentes na comunidade escolar, sejam professoras/es e gestoras/es, estudantes, pais e mães ou parentes, funcionárias/os, e na comunidade em geral. O efeito mais funesto do preconceito e da discriminação é minar a autoestima das pessoas e, pior ainda, impingir-lhes **culpa** por serem o que são. A consequência disso é a homofobia internalizada, isto é, a negação da própria orientação sexual ou até mesmo a tentativa de mudá-la para adaptar-se ao que as pessoas esperam. Daí nasce uma tendência a nunca se achar “suficientemente boa/bom”, originando um perfeccionismo em que a pessoa busca ser sempre a melhor para compensar o medo de ter sua identidade revelada. Isso pode, também, ao contrário, levá-la a um fraco desempenho escolar por acreditar que nada mudará a imagem que as pessoas já têm a seu respeito. Por vergonha, depressão ou ressentimento, esforça-se pouco, descuida de si e da própria saúde.

## Aprendendo a viver juntos

O respeito pelo outro, que é sempre diferente de nós, não é uma qualidade inata, mas algo que se aprende ao longo da vida. Eis por que, se, por um lado, não podemos admitir qualquer forma de violação do direito à diferença, por outro, é preciso lembrar que a solução mais eficaz para esse aprendizado passa pela **convivência**.

Da mesma forma que podemos destacar, enquanto educadoras/es, a pluralidade observada no mundo real – esteja ela nas múltiplas formas que a vida assume nos reinos vegetal e animal, por exemplo, ou nos modos de pensar e existir que as várias civilizações demonstraram ser possível ao longo dos séculos–, podemos e devemos valorizar a diversidade dos seres humanos, chamando a atenção para a necessidade de estarmos abertas/os a tudo aquilo que é diferente de nós e de nosso grupo social.

Por fim, lembramos ainda que, embora a homofobia implique uma suposta posição de superioridade atribuída às pessoas heterossexuais, a verdade é que, por exercer uma vigilância constante e impiedosa sobre as fronteiras do gênero e da sexualidade, socialmente impostas, acabamos sendo cerceadas/os na expressão de nossos desejos e potencialidades. No afã de cumprir o papel de “mulher genuína” ou de “homem de verdade”, deixamos de realizar muitas coisas que nos dariam prazer e fariam com que nos sentíssemos muito mais realizadas/os.

### **Sugestões de filmes sobre este tema**

**Normal** – Direção de Jane Anderson, EUA, 2003, 110 min.

Em Earlville, uma cidade do centro-oeste dos Estados Unidos, Irma (Jessica Lange) e Roy Applewood (Tom Wilkinson) estão comemorando 25 anos de casados. Roy revela à mulher e ao reverendo Dale Muncie (Randall Arney) ser uma mulher no corpo de um homem, o quanto isso está sendo intolerável e que pretende fazer uma operação para mudança de sexo. Ele passa a usar cada vez mais adereços femininos, sendo visto com intolerância e repúdio pelas/os colegas de trabalho e pelos membros de sua igreja. Apesar do choque inicial, Irma tenta entendê-lo e apoiá-lo nessa trajetória que o leva a se tornar “Ruth”.

**Delicada atração** – Direção de Hettie MacDonald, 1996, 90 min.

O filme trata da descoberta do amor entre dois garotos moradores de um bairro de classe operária. Enfoca com muita ternura as relações familiares e o companheirismo. Recebeu o prêmio de melhor direção no Festival Internacional de Paris e no Festival Internacional de São Paulo e também o GLAAD<sup>8</sup> Media Award de melhor filme do ano.

**Beautiful Boxer** – Direção de Ekachai Uekrongtham, Tailândia, 2003.

Baseado na vida de Parinya Charoenphol, um famoso *kickboxer* transexual tailandês que acredita ser uma mulher aprisionada em um corpo masculino. Parinya, ou Nong Toom, como é carinhosamente chamada na Tailândia, lança-se no domínio do muay thai (boxe tailandês), um dos mais letais e aguerridos esportes, para ganhar a vida e atingir o sonho de se tornar mulher.

# A luta pela cidadania LGBT

“Ayaz Marhoni e Mahmoud Asgari tinham menos de 18 anos, quando foram flagrados pelas autoridades de seu país cometendo um crime, segundo a lei local: eram gays e se comportavam como namorados em público. No dia 19 de julho deste ano [2005], após 14 meses e 228 chibatadas cada, os dois foram enforcados em praça pública na cidade de Mashhad, nordeste do Irã, país onde 4 mil homens e mulheres homossexuais já foram executados desde 1979 – média de 153 por ano” (Monteiro, 2005).

**T**rataremos, aqui, em linhas gerais, da luta pela cidadania das/dos LGBTs no mundo e no Brasil, percorrendo uma linha histórica a partir de fatos marcantes, sem nos determos a minúcias da historicidade, visto que não é esse o objetivo deste Caderno.

A violência e a discriminação que atingem as/os LGBTs ao longo dos anos vem tendo uma resposta bastante eficaz do movimento organizado. Há muito a ser feito e mudado ainda para garantir a cidadania plena para essa população em todo o mundo, mas muitos caminhos já foram trilhados nesse sentido, alterando essa situação.

Vale recordar o 28 de junho de 1969 – que deu origem ao Dia do Orgulho LGBT. Nessa data, policiais da Cidade de Nova York invadiram um bar local – o Stonewall Inn –, frequentado por gays, lésbicas e travestis, sob a alegação de que lá se vendiam bebidas alcoólicas sem licença. As batidas policiais nesse bar eram frequentes e invariavelmente as travestis presentes eram presas, numa explícita manifestação de preconceito contra o que se considera violação das normas de gênero estabelecidas. Mas, dessa vez, as coisas foram diferentes: enfrentaram a situação, num primeiro momento, entrando em confronto com a polícia e, posteriormente, de forma mais politizada, passaram a exigir respeito aos direitos humanos das pessoas do segmento ao qual pertenciam, em três dias consecutivos de luta ostensiva. No ano seguinte, nesse mesmo dia e mês, foi realizada a primeira Parada do Orgulho LGBT da História.

Na verdade, desde então tudo mudou. A partir desse dia, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais perceberam que nunca iriam ser respeitadas/os se ficassem apenas esperando e dependendo da boa vontade da sociedade em geral. O ocorrido mostrou para todas/os as/os LGBTs do mundo que a atitude a ser tomada era a de luta pela cidadania plena, com um bordão que se popularizou desde então: “Nem menos nem mais, direitos iguais”. O discurso mudou. Não mais pedir para serem aceitas/os: era preciso exigir **respeito!**

No Brasil, o Dia do Orgulho LGBT, emanado do episódio citado, começou a ser comemorado a partir do ano de 1995, com manifestações através das paradas que ocorrem todos os anos, no mês de junho, assunto que será abordado mais adiante.

---

<sup>8</sup> GLAAD é a sigla da instituição norte-americana The Gay & Lesbian Alliance Against Defamation (Aliança Gay e Lésbica contra a Difamação) dedicada a promover e assegurar representação oportuna, pontual e inclusiva de pessoas e acontecimentos na mídia como meio de eliminar a homofobia e a discriminação baseada em identidade de gênero e orientação sexual.

## No Brasil

Completando mais de 30 anos, a organização do movimento LGBT no Brasil tem seu marco com a formação do **Somos** – Grupo de Afirmação Homossexual, composto por estudantes, artistas e intelectuais, no final da década de 1970, com o objetivo de trazer ao Brasil dos estertores do regime militar as discussões sobre sexualidade que já se faziam havia algum tempo nos Estados Unidos e na Europa.

Os membros do Somos queriam tornar a homossexualidade visível à sociedade brasileira e, para isso, participavam de debates em universidades, passeatas, manifestações de repúdio à intolerância etc. As discussões sobre sexualidade, então escassas no Brasil, ganharam um novo tom, e a homossexualidade passou a ter um espaço de expressão, tanto dentro dos movimentos como para as pessoas que se identificavam com o grupo e ali encontravam um ambiente acolhedor e de conforto.

O Grupo Somos serviu de referência para a formação de muitos outros grupos por todo o Brasil nos anos subsequentes. De lá pra cá, muitas coisas aconteceram.

Na Constituição de 1988 houve intensa mobilização por parte de João Antonio Mascarenhas<sup>9</sup> – do Grupo Triângulo Rosa, do Rio de Janeiro –, tido como o fundador do então Movimento Homossexual Brasileiro, hoje Movimento LGBT Brasileiro, para inserir o termo “orientação sexual” no artigo 3.º da Constituição, que dispõe sobre “promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O projeto de Mascarenhas não logrou êxito, pois não foi aprovado na Assembleia Nacional Constituinte, mas seu autor ficou reconhecido como o primeiro gay assumido a falar no Congresso Nacional em duas das subcomissões pró-Constituinte.

O ano de 1995 foi marcado por grandes acontecimentos ligados à questão da orientação sexual: criação da ABGLT (Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais); realização da 17.ª Conferência da Ilga (International Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender and Intersex Association) no Brasil; e apresentação do Projeto de Parceria Civil entre pessoas do mesmo sexo no Congresso Nacional.

A ABGLT<sup>10</sup> nasceu em Curitiba, com a participação de 31 grupos afiliados. Hoje ela soma mais de 200 organizações em todos os estados da Federação, tornando-se a única associação do gênero com essa envergadura. Firmou-se no cenário nacional a partir de seus projetos institucionais, como responsável por muitas das políticas públicas para LGBTs implantadas e implementadas em todo o Brasil. Dentre seus projetos, destacam-se: o Aliadas, que faz incidência política junto ao Congresso Nacional para aprovação de leis em prol das pessoas desse segmento; o projeto ONU/Mercosul, que trata das questões internacionais, acompanhando a política diplomática do Brasil junto a essas instâncias no que se refere aos direitos dos LGBTs, em consonância com o movimento internacional; e o Observatório BsH, que monitora as ações do Programa Brasil sem Homofobia, assim como sua implementação e acompanhamento dos resultados.

A realização da 17.ª Conferência da Ilga<sup>11</sup>, no Rio de Janeiro, em junho de 1995, foi um fato marcante para o movimento em âmbito nacional, na medida em que o circunscreveu no cenário internacional, pos-

---

<sup>9</sup> Nasceu em 1927, em Pelotas, RS, e faleceu em 1998, no Rio de Janeiro. É considerado um dos ativistas pioneiros na história da luta pelos direitos humanos e civis dos homossexuais no Brasil.

sibilitando diversos avanços futuros. Ao final da Conferência, marcando ainda mais substancialmente a história do movimento, aconteceu a primeira manifestação com o sentido de *gay pride*<sup>12</sup>: uma passeata em plena luz do dia pela avenida Atlântica, no Rio de Janeiro, em que milhares de pessoas exibiram o orgulho por sua orientação sexual e por sua identidade de gênero.

Durante os trabalhos da Conferência foi debatida a primeira versão do Projeto de Lei que trata da união civil entre pessoas do mesmo sexo. Este projeto foi apresentado ao Congresso Nacional, constituindo um marco na luta pelos direitos civis das pessoas LGTB.

“É nossa tarefa e desafio deixar para trás o debate se todos seres humanos têm ou não direitos – estas questões foram resolvidas já há muito tempo pela Declaração Universal – em vez disso, temos de garantir o ambiente para sua implementação [...]. Está mais do que claro que todos/as, lésbicas, gays ou bissexuais, bem como transgêneros, transexuais ou intersexo, são igualmente membros plenos da família humana, tendo portanto todo direito de serem tratados/as como membros que são.”<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup> Para saber mais a respeito dessa entidade, visite o *site* <[www.abglt.org.br](http://www.abglt.org.br)>.

<sup>11</sup> Para saber mais a respeito dessa conferência, visite o *site* da Ilga: <[www.ilga.org](http://www.ilga.org)>.

<sup>12</sup> Orgulho gay. Muitas outras manifestações de rua já haviam acontecido na história do movimento LGBT no Brasil, mas esta se revestiu do sentido do **orgulho** de ser lésbica, gay, bissexual, travesti e transexual, a exemplo do que aconteceu nos Estados Unidos com suas *gay pride parades* (paradas do orgulho gay) depois do episódio de 28 de junho de 1969.

<sup>13</sup> Trecho do discurso da Sra. Navanethem Pillay, do Alto Comissariado de Direitos Humanos das Nações Unidas, na Reunião de Alto Nível sobre Direitos Humanos, Orientação Sexual e Identidade de Gênero, na sede da ONU, em Nova York, 18 de dezembro de 2008. Disponível em: <[www.ilga.org.br](http://www.ilga.org.br)>. Acesso em: janeiro de 2009.

**Objetivos:** Possibilitar uma atividade que “feche” as discussões, reflexões e ações promovidas pela escola no âmbito do Projeto Escola sem Homofobia; enfatizar a importância de saber comunicar uma ideia; socializar o aprendizado sobre como enfrentar a homofobia.

**Materiais:** recortes de jornais e revistas e/ou cópias da internet com matérias recentes sobre direitos dos/das LGBT ou sua violação e decisões judiciais, casos de homofobia explícita, agressões etc. • rolo de papel pardo (kraft) ou folhas grandes de papel • tesoura • cola • pincéis atômicos e/ou canetas coloridas • fita adesiva.

**Dicas:**

1. Caso esta atividade seja feita com estudantes em sala de aula, a critério da professora ou do professor, os recortes e/ou cópias de textos da internet podem ser solicitados previamente para que sejam feitos pelas/os estudantes.
2. Nesse caso, a atividade terá melhores resultados se envolver também diversas disciplinas e áreas do conhecimento, dando-lhe um olhar interdisciplinar.
3. Se na escola houver equipamento apropriado e algum projeto voltado ao combate à homofobia seria interessante produzir um programa de rádio sobre o tema.

**Tempo recomendado:** variável.

**Procedimento:**

1. Dividir a turma em subgrupos e distribuir um dos materiais coletados para cada um.
2. Solicitar a cada grupo que leia e comente entre si a situação que lhe foi atribuída.
3. Cada grupo elege uma/um relatora/relator para expor ao grupo todo um resumo do caso e da reflexão feita coletivamente.
4. Em seguida, reunir os grupos em plenária para um debate geral e solicitar que anotem as contribuições e comentários.
5. Com base nas conclusões obtidas, pedir aos grupos que voltem a se reunir para organizar o respectivo material, inserindo pequenos textos, ilustrações, manchetes ou *slogans*, enquetes pertinentes etc., de forma a compor uma matéria para o jornal mural a ser afixado na sala de aula ou, se possível, no pátio da escola.
6. Disponibilizar papel pardo ou cartolinas, tesouras, tubos de cola e pincéis atômicos e/ou canetas coloridas para a realização do jornal mural.

**Sugestões:**

- Caso esta dinâmica seja realizada com estudantes, é interessante que a professora ou o professor auxilie quanto aos critérios para a seleção do material a ser afixado, bem como para avaliarem

como esse material pode ser apresentado. A revisão final dos textos também poderá ser feita pela educadora ou pelo educador em conjunto com a turma.

- Se houver condições e tempo, estimular as/os participantes a entrevistarem outras pessoas (educadoras/es, mães e pais, parentes e amigas/os, profissionais, membros de ONGs locais etc.) sobre o tema em questão.
- Pedir aos grupos para deixarem espaço ao redor da matéria para que leitoras/es do jornal mural possam expressar suas opiniões.

## Contextos e mudanças na História

Hoje, no mundo, ter orientação sexual diferente da “norma” representa correr risco de prisão em 86 países e de condenação à morte em outros 7. Esses dados são do “Relatório 2008: Homofobia patrocinada pelo Estado”<sup>14</sup>, um dos muitos documentos que a Ilga lança anualmente, em 17 de maio, o Dia Internacional contra a Homofobia. Esse relatório constitui uma tentativa de revelar a extensão da homofobia do Estado no mundo, esperando contribuir para aumentar o nível de conscientização sobre essa realidade que ainda permanece desconhecida e ignorada pela maioria dos indivíduos.

No Brasil, ser homossexual não é **crime**, tampouco **doença**. Quanto a ser pecado, esse é o discurso de algumas religiões, mas nosso país é um **Estado laico**, ou seja, de acordo com a Constituição, não tem religião. Vivemos numa república, onde existe a separação entre Estado e Igreja, e isso deve ser respeitado. Por mais que se deturpem de forma preconceituosa essas informações, é bom lembrar que não existe no Brasil nenhum dispositivo da lei que proíba ou criminalize as relações homossexuais autoconsentidas entre adultos, tampouco a travestilidade e a transexualidade. O que acontece frequentemente é que muitos operadores da lei (advogados, juízes, promotores e autoridades policiais) abusam de seu poder e, tomados por seus preconceitos pessoais, tratam as/os LGBTs como criminosas/os.

Quanto à classificação da homossexualidade como doença, vale lembrar os três fatos que a alteraram definitivamente. No Brasil, em 9 de fevereiro de 1985, o Conselho Federal de Medicina transferiu a “homossexualidade” da categoria de “desvios e transtornos sexuais” para a de “outras circunstâncias psicossociais”. Em 17 de maio de 1990 (daí essa data ter sido lembrada para ser o Dia Internacional contra a Homofobia), a 43.ª Assembleia Geral da Organização Mundial da Saúde aprovou a retirada da homossexualidade da Classificação Internacional de Doenças. A nova classificação entrou em vigor entre os países-membros das Nações Unidas, entre eles o Brasil, em 1993, de modo que a homossexualidade não é mais considerada doença pela medicina. Além disso, nosso Conselho Federal de Psicologia baixou uma Resolução (CFP n.º 1/99) que estabelece normas de atuação para as/os psicólogas/os em relação à questão da orientação sexual, proibindo profissionais da área de colaborar com qualquer ação que trate a homossexualidade como doença.

---

<sup>14</sup> No site <[http://www.ilga.org/news\\_results.asp?LanguageID=5&FileCategory=40&ZoneID=28&FileID=1167](http://www.ilga.org/news_results.asp?LanguageID=5&FileCategory=40&ZoneID=28&FileID=1167)>, pode ser encontrada a íntegra desse relatório.

Em relação a considerar pecado a homossexualidade, os dogmas e ensinamentos das diversas Igrejas não devem interferir na execução de políticas públicas, em que se incluem os bens e acessos da população LGBT em qualquer nível. Muitas vezes essa visão de pecado é manipulada para controlar o desejo espontâneo das pessoas por outras do mesmo sexo, reforçando o que já vimos anteriormente quando tratamos da visão heteronormativa da sociedade.

## Paradas do Orgulho LGBT

As Paradas do Orgulho LGBT acontecem hoje em todo o país. No curto tempo de sua existência aqui, se comparadas com as dos Estados Unidos e da Europa, onde já são realizadas desde o início dos anos 1970, elas progrediram ao ponto de serem as mais numerosas do mundo. Essa estratégia política, com o intuito de dar visibilidade massiva ao movimento, tirando o segmento do confinamento imposto por uma sociedade baseada na heteronormatividade e ocupando os grandes centros, foi fundamental para os avanços conquistados no Brasil nos últimos anos.

Hoje, são mais de 150 paradas por ano no Brasil. Tendo iniciado nos grandes centros urbanos, elas são realizadas em todas as capitais do país e até em pequenas cidades, onde se tornaram um grande evento comunitário. E essa visibilidade do movimento, ou seja, o fato de ele sair dos espaços de confinamento e da margem da sociedade, é a grande força das paradas. O bordão “Somos muitos/as e estamos em todos os lugares” robustece essa estratégia, pois fortalece a autoestima de LGBTs em todos os rincões, além de marcar politicamente, através do grande número de envolvidas/os, o que se reivindica dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.

São Paulo acumulava, em 2010, por quatro anos consecutivos o título de maior Parada LGBT do mundo, tendo atingido aproximadamente 3,5 milhões de participantes, que tomam a mais importante rua da cidade numa manifestação cidadã com agenda política definida e sempre com temas relevantes de educação e esclarecimento para a população.

O fruto de toda essa visibilidade é comprovado com base na grande quantidade de leis antidiscriminatórias aprovadas em 13 estados e em mais de 100 cidades por todo o Brasil.

## A cena internacional

Há muito tempo tenta-se entrar no sistema da ONU, mais especificamente no Conselho de Direitos Humanos, com os temas da orientação sexual e da identidade de gênero. Em 2003, o Brasil propôs uma resolução que tratava desse tema relacionado com os direitos humanos. Houve muita discussão e resistência, em particular dos países islâmicos, onde se criminaliza a homossexualidade, conforme pode ser observado no citado “Relatório 2008: Homofobia patrocinada pelo Estado”, da Ilga. Mas, pressionado por sua agenda econômica com esses países, o Brasil retirou a sua proposta de resolução em 2005.

Desde então, muitas ações continuam sendo feitas, num avanço progressivo, envolvendo mais países na apresentação de propostas dessa natureza. Assim, iniciou-se uma estratégia de manutenção

do tema em pauta, apresentando-se declarações e buscando-se uma maior quantidade de signatários. A última foi apresentada em dezembro de 2008, com a assinatura de 66 países, sendo conhecida como Iniciativa Francesa. Esse trabalho é feito pelo corpo diplomático das delegações dos países na ONU e pela sociedade civil, no trabalho de incidência política junto aos países para que apoiem esse tipo de iniciativa.

Paralelamente às ações oficiais, outras também têm sido feitas. Uma delas chama-se “Os princípios de Yogyakarta”<sup>15</sup>, que trata da aplicação das leis internacionais de direitos humanos para as questões de orientação sexual e identidade de gênero.

Outro importante avanço ocorrido em 2008, no âmbito internacional, foi a aprovação, na 38.ª Assembleia Geral da OEA (Organização dos Estados Americanos), da Resolução “Direitos humanos, orientação sexual e identidade de gênero”, apresentada pela delegação do Brasil. Pela primeira vez na história do hemisfério as palavras **orientação sexual** e **identidade de gênero** constaram em um documento aprovado por consenso pelos 35 países das Américas.

Em trecho do discurso proferido na abertura da I Conferência Nacional de Políticas Públicas para a População LGBT, em junho de 2008, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assim se manifestou:

“Eu conheço líderes importantes. Ao longo da minha vida, eu conheci figuras muito importantes no planeta, que não têm coragem de assumir o homossexualismo (sic) no seu país. Dá a impressão de que não existe, porque as pessoas sempre pensam: ‘no meu país não tem isso, na minha casa não tem aquilo, eu nunca vou pegar isso, eu nunca vou pegar aquilo’. Nós estamos sempre transferindo para os outros quando, na verdade, seria tão mais simples e o mundo seria tão mais alegre se nós fôssemos menos rígidos com os tabus que foram colocados no nosso caminho ao longo da nossa história”<sup>16</sup>.

## LGBT no âmbito das políticas públicas

Não obstante não termos ainda nenhuma legislação aprovada no âmbito federal, pelo Congresso Nacional, tivemos, no âmbito do Executivo, duas ações fundamentais para a superação das desigualdades na luta pela cidadania. Em 2004, a então SEDH (Secretaria Especial de Direitos Humanos) lançou o **Programa Brasil sem Homofobia**<sup>17</sup> e, em junho de 2008, realizou-se a I Conferência Nacional de Políticas Públicas para a População LGBT, tendo como resultado o desenho de um plano de ação para implementação de políticas públicas nas várias áreas e nos vários níveis.

Esse Programa surgiu de uma série de discussões entre o governo federal e a sociedade civil organizada, com o intuito de promover a cidadania e os direitos humanos da população LGBT, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbica. Inclui diferentes ações voltadas para:

- o apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não governamentais que atuam na promoção da cidadania de LGBTs e/ou no combate à homo, lesbo e transfobia;

<sup>15</sup> Disponível em: <[www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=3070&sid=7](http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=3070&sid=7)>. Acesso em: janeiro de 2009.

<sup>16</sup> Disponível em: <[www.imprensa.planalto.gov.br/download/discursos/pr714-2@.doc](http://www.imprensa.planalto.gov.br/download/discursos/pr714-2@.doc)>. Acesso em: abril de 2009.

<sup>17</sup> Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/estrutura\\_presidencia/sedh/brasilsem/](http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/brasilsem/)>. Acesso em: abril de 2009.

- a capacitação em direitos humanos para profissionais e representantes do movimento LGBT que atuam na defesa de direitos humanos; e
- a disseminação de informações sobre direitos, a promoção da autoestima dos LGBTs e o incentivo à denúncia de violações dos direitos humanos dessa população.

O Brasil sem Homofobia catapultou as demandas do movimento para outros níveis dentro do governo federal, ampliando com isso a interlocução para elaboração de políticas públicas que tiveram a largada com a realização, pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, da I Conferência LGBT.

A Conferência representou um marco histórico na luta do movimento, tendo a grande responsabilidade de discutir e propor, de forma coordenada e com a garantia de participação popular, as políticas que nortearão as ações dos poderes públicos. A presença do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva e de uma grande quantidade de ministros de Estado valorizou esse encontro, que, ao final, se consolidou no Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, exigindo a articulação e a integração de esforços dos três poderes da República.

Antecipando a I Conferência Nacional, estados e municípios do país convocaram suas conferências, nas quais foram escolhidas delegadas e delegados que participariam da etapa nacional e discutidas as principais demandas políticas. Cerca de 1.500 pessoas participaram da Conferência, que contou com a presença de observadores de 14 países. Tanto o Programa Brasil sem Homofobia como a I Conferência LGBT são feitos ainda inéditos no mundo e estão servindo de modelos para outros países.

Em maio de 2011 mais uma importante conquista histórica LGBT: o Supremo Tribunal Federal, por unanimidade, decidiu que a união contínua, pública e duradoura entre pessoas do mesmo sexo constitui entidade familiar, como união estável (Código Civil, art. 1723). Desta decisão decorrem vários direitos, entre os quais citamos: inclusão da/o parceira/o em planos de saúde, previdência, em associações/clubes; divisão de bens adquiridos na união; direito à herança.

## **Desafios para o futuro**

Com todos os avanços nessa luta, há muito ainda a ser feito. Apresentar e discutir essa temática no ambiente escolar é um sinal alvissareiro de que mudanças são possíveis, e educar para a paz pode, entre outras conquistas sociais, dismantlar as estruturas de preconceito, discriminação e violência contra pessoas de orientação sexual distinta da “norma”.

Criar espaços de acolhida, respeito e conforto no ambiente escolar não é um privilégio para LGBTs. Isso se aplica a outras diversidades, como as de raça/etnia, origem, gênero, idade, classe social etc. Todos ganham com isso, pois, no contato com a diversidade, ampliamos nossa visão de mundo, nossos conhecimentos e nossas oportunidades. Vamos lá?





## 2. RETRATOS DA HOMOFOBIA NA ESCOLA

Especialistas vêm mapeando violências, preconceitos e discriminações envolvendo todas/os que participam da escola e propondo uma cultura de convivência com a diversidade sexual que pode se valer da informação, mas que deve se utilizar, principalmente, do debate e do questionamento para o enfrentamento dos discursos e das práticas de discriminação e violência por preconceito de gênero e orientação sexual, conjunto de atitudes denominado **homofobia**.

Há uma série de mecanismos legais, internacionais e nacionais que podem ser instrumentos úteis na luta contra a discriminação a pessoas de orientação sexual distinta da “norma”. Dentre eles, a Declaração Universal dos Direitos Humanos defende que todos os seres humanos têm direitos iguais, sem distinção alguma de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, nascimento ou qualquer outra situação. No Brasil, a Constituição Federal, em seu preâmbulo, anuncia que o regime democrático tem como objetivo assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais – tais como a liberdade, a igualdade, a justiça, entre outros – concebidos como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. Assim, explicita-se em nossa Lei maior a proibição a todo e qualquer tipo de discriminação.

Ao postular no inciso IV do artigo 3.º “o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, a Constituição Federal de 1988 deixa implícita, entre os princípios constitucionais fundamentais, a redução das desigualdades, considerando a **diversidade sexual**<sup>18</sup>.

Também no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), Lei n.º 8069, de 13 de julho de 1990, podem ser destacados os artigos 5.º (já mencionado na Introdução), 6.º, 7.º, 15.º, 16.º e 17.º. Este último, particularmente, reza que:

“O direito ao **respeito** consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais”.

Entretanto não bastam princípios que visem à garantia de direitos sem que haja a educação das pessoas para isso, ou seja, a formação em valores e conceitos. Nos últimos anos, o Estado brasileiro tem promovido uma série de medidas visando ao enfrentamento, por meio da educação, de todas as formas de

<sup>18</sup> A concepção de **diversidade sexual** adotada aqui refere-se ao reconhecimento das diferentes possibilidades de expressão da sexualidade dos seres humanos ao longo de sua existência.

discriminação e à constituição de uma cultura dos direitos humanos, afirmando e difundindo a necessidade do compromisso de **educar para a diversidade**. Educar para a diversidade não significa apenas reconhecer as diferenças, mas refletir sobre as relações e os direitos de todas as pessoas. Somente se transforma aquilo que se conhece. Assim, ampliar os espaços de reflexão e o acesso à informação é importante para o marco dos direitos humanos que cabem a todas/os. A escola como espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento do espírito crítico, onde se formam sujeitos, torna-se uma referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade.

A cultura escolar está permeada de conflitos, contradições e confrontos, e a escola pode perpetuar preconceitos, mas também desconstruí-los. Essa é uma tarefa para educadoras/es comprometidas/os com os direitos humanos. Entendemos que a escola reproduz violações de direitos e violência contra pessoas de orientação sexual diversa da “norma”, mas também constitui espaço privilegiado de reflexão, troca de conhecimentos e experiências de vida e de novas aprendizagens. Trata-se de educar para a cidadania, valendo-se da potencialidade de estudantes e profissionais da área da educação visando à formação de uma cultura democrática que tenha como ponto de partida o reconhecimento e o respeito às questões relativas à diversidade sexual e à identidade de gênero.

## **Mudar é difícil, mas não impossível!**

Muito do que se observa no cotidiano da escola ocorre por acomodação, isto é, porque as coisas sempre foram feitas de um jeito e há desconforto quando se tenta alterá-las. A situação a seguir ilustra bem essa dificuldade.

“Um grupo de cientistas colocou cinco macacos numa jaula, em cujo centro havia uma escada e, sobre ela, um cacho de bananas. Quando um macaco subia a escada para apanhar as bananas, os cientistas lançavam um jato de água fria naqueles que estavam no chão. Depois de certo tempo e alguns banhos frios, quando um macaco ia subir a escada, os outros enchiam-no de pancadas. Passado algum tempo, nenhum macaco subia mais a escada, apesar da tentação das bananas. Então, os cientistas substituíram um dos cinco macacos. A primeira coisa que ele fez foi subir a escada, dela sendo rapidamente retirado pelos outros, que o surraram. Depois de algumas surras, o novo integrante do grupo não mais subia a escada. Um segundo foi substituído, e o mesmo ocorreu, tendo o primeiro substituto participado, com entusiasmo, da surra ao novato. Um terceiro foi trocado e repetiu-se o fato. Um quarto e, finalmente, o último dos cinco macacos veteranos foi substituído. Os cientistas ficaram, então, com um grupo de cinco macacos que, mesmo nunca tendo tomado um banho frio, continuavam batendo naquele que tentasse chegar às bananas. Se fosse possível perguntar a algum deles por que batiam no macaco que tentasse subir a escada, com certeza a resposta seria: ‘Não sei, as coisas sempre foram assim por aqui.’<sup>19</sup>

Tal como proposto desde o início deste Caderno, a ideia é colocar em movimento um processo de transformação pessoal, cultural e social nas escolas e, por extensão, à sociedade. A seguir sugerimos a dinâmica

---

<sup>19</sup> Adaptado do editorial da revista *Thot* (1996).

“Explorando o entendimento da orientação sexual” para provocar o diálogo acerca da temática da orientação sexual, assim como para refletir e compreender os preconceitos e estereótipos que conduzem à discriminação de pessoas que, de algum modo, não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade.

A discriminação é definida como “ato de distinguir, estabelecer diferença, separar”. Considerando as relações sociais, a discriminação é o tratamento desigual dado às pessoas em função de suas características – supostas ou reais.



## DINÂMICA 1

# Explorando o entendimento da orientação sexual<sup>20</sup>

**Objetivo:** Expor o ambiente social negativo que se forma contra pessoas não heterossexuais e considerar as consequências de crescer nele.

**Material:** quadro e giz ou folhas de papel *flipchart* (ou cartolinas e pincel atômico).

**Tempo recomendado:** 1h45min

### Procedimento:

1. Introduzir a dinâmica anunciando que a tarefa é conhecer o ambiente negativo contra não heterossexuais e analisando as palavras que as pessoas associam aos termos lésbica e gay.
2. Fazer duas colunas, uma com a palavra gay, como cabeçalho, outra com a palavra lésbica. Ver as orientações sobre como fazer isso no item “Pontos a considerar”.
3. Estimular as/os participantes, perguntando-lhes quais as palavras que ouviram – e ouvem – as pessoas associarem a gay. Ir anotando as palavras no quadro/folha. Explicar que, nesta atividade, o objetivo é conseguir o máximo de palavras, sem discussões preliminares.
4. Anotar no quadro as contribuições de todas/os, mesmo que não as aprove. Caso as/os participantes falem as palavras muito rapidamente, solicitar que repitam, para que todas/os contribuam.

### Atenção!

- É possível que as/os participantes precisem de encorajamento para usar alguns termos da gíria ou palavras muito negativas e abusivas que geralmente aparecem nesta dinâmica. É importante também ressaltar, antes da dinâmica, que vivemos em um meio negativo, que propaga, com facilidade, mitos e informações errôneas.
- “Bicha” pode ser citada como uma palavra positiva. Ponderar que a palavra carrega estereótipo e tem um valor pejorativo.
- Ao abordar esse tema, é comum que as/os participantes reajam com risos e façam comentários

<sup>20</sup> Dinâmica adaptada de MILLER (2000).

jocosos. É importante destacar que o humor, tal como outros meios, é frequentemente utilizado como meio de divulgação e repetição de preconceitos e também está associado ao desconhecimento sobre esses assuntos.

### Pontos a considerar:

1. Você pode estimular a turma fazendo perguntas. Por exemplo: “Como os gays parecem?”; “Quais empregos eles têm?”; “Como eles agem?”; “Alguma palavra positiva?”. Anotar as palavras no quadro ou na folha. Após 10 a 15 palavras obtidas para cada pergunta, repita o processo, agora relacionando palavras ao termo lésbica.
2. Perguntar se há alguma palavra positiva no quadro – observe que, entre as ocupações de gays, é possível que estejam as de ator, cabeleireiro, *designer* de interiores e dançarino, e, entre as de lésbicas, a de motorista de caminhão.
3. Explicar como essas associações, ainda que não sejam negativas, representam estereótipos. Lésbicas e gays têm todo tipo de profissão. Muitos gays jogam futebol, são encanadores, homens de negócios, pedreiros, professores, engenheiros; muitas lésbicas são secretárias, médicas, trabalhadoras de fábricas, professoras, e assim por diante.
4. **Circular** quaisquer palavras positivas (pode ser que não haja muitas, em nenhuma das listas). **Sublinhar** qualquer palavra que possa, de alguma forma, ser um estereótipo.
5. Falar sobre como jovens gays e lésbicas crescem nesse clima de negatividade e como isso pode ser impactante para seus sentimentos e percepção de si.
6. Avisar que você apagará tudo do quadro, menos aquilo que for completamente positivo. Geralmente não há palavras que sobram, além dos cabeçalhos. Isso mostra como é difícil e injusto para jovens gays e lésbicas viver nesse ambiente negativo.

### Fechamento:

Você pode começar dizendo:

1. Assim como o clima e o tempo em diferentes regiões de nosso país formam ambientes, as atitudes e crenças das pessoas também criam um ambiente social. Quando chove e estamos desabrigados, nos molhamos, queiramos ou não. Da mesma forma, somos afetados pelo ambiente social em que vivemos, e isso inclui as escolas. Por vezes, apoiamos ideias que pessoalmente não apoiaríamos, mas que, por fazerem parte desse ambiente, não examinamos nem pensamos naquilo que elas implicam.
2. Essas ideias podem não ser suas, mas vocês podem ter ouvido outras pessoas expressando-as.

# Preconceitos e estereótipos

De acordo com o dicionário, **preconceito** é “conceito ou opinião formado antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos”; “uma ideia preconcebida acerca de algo ou sobre pessoas”. Ou seja, preconceitos também significam sentimentos e opiniões, juízos de valor que fundamentam regras e orientam nossa conduta em relação a alguém, e são construídos socialmente: tanto as razões que justificam a conduta preconceituosa quanto o próprio preconceito requerem apoio e confirmação.

Com a filósofa húngara Agnes Heller (2004), aprendemos que, para viver a vida cotidiana<sup>21</sup>, precisamos formular juízos provisórios sobre as coisas que encontramos. Segundo ela, o **preconceito** é uma categoria do pensamento e do comportamento cotidianos, “um tipo particular de juízo provisório”, mas que apenas se transforma em alguma coisa definitiva quando justifica as relações que se estabelecem. Na forma de preconceitos formulamos “juízos provisórios refutados pela ciência e por uma experiência cuidadosamente analisada, mas que se conservam inabalados contra todos os argumentos da razão”. O preconceito tem a função de consolidar as opiniões e de não permitir que as indagações e discussões se instalem.

Ainda de acordo com essa filósofa, os preconceitos estão intrinsecamente ligados às nossas convicções e, “se quisermos nos libertar de nossos preconceitos mediante o ato de colocar em questão todos os nossos juízos, perderemos, juntamente com os preconceitos, também as nossas convicções” (p. 62). Aqui reside importante papel conferido à escola e às/aos educadoras/es: a responsabilidade na elaboração de questionamentos que abalem muitas das opiniões acerca das pessoas não heterossexuais. Essas opiniões impedem o acesso a um conhecimento mais fundamentado, capaz de levar a uma nova avaliação delas, para que não se transformem em convicções.

“Etimologicamente, o termo **estereótipo** deriva de duas palavras gregas: *stereos* (que significa ‘rígido’) e *tipos* (‘traço’). A palavra foi cunhada em 1798, fazendo referência a um processo de impressão e passou a ser utilizada em seu sentido atual pelo jornalista norte-americano Walter Lippman apenas em 1922. Na impressão, o estereótipo é um molde de metal utilizado para fazer imagens repetidas e idênticas de um ‘caracter’ em um pedaço de papel. Assim, Lippman utilizou o termo por analogia, referindo-se ao modo pelo qual as pessoas aplicam o mesmo caracter à impressão que têm de determinados grupos de indivíduos” (Augustinos e Walker, 1995).

<sup>21</sup> Para Heller, a vida cotidiana é a vida do indivíduo e este é, ao mesmo tempo, um ser particular e um ser genérico. Portanto o ser humano é considerado um ser inserido em uma totalidade maior, que é aquilo que o caracteriza como fazendo parte da espécie humana, de uma determinada cultura, com suas normas, regras e valores, ao mesmo tempo em que é único enquanto pessoa, com sua própria identidade e personalidade, diferente dos demais. De acordo com o exposto anteriormente, pode-se dizer que, ao nascer, a criança já está inserida em uma determinada sociedade/comunidade e, conseqüentemente, em sua cotidianidade.

Existem várias definições e reflexões na literatura sobre os **estereótipos**. Em estudo no âmbito da psicologia social, Marcos E. Pereira (2002), define os estereótipos como “crenças compartilhadas sobre os atributos pessoais, especialmente traços de personalidade, como também sobre os comportamentos de um grupo de pessoas” (p. 46). O estereótipo, em si, pode ser entendido como uma forma de simplificar e agilizar nossa visão de mundo, julgando pessoas ou situações em termos de categorias. Na vida cotidiana, somos sobrecarregados de informações e tendemos a nos poupar de gastos desnecessários de tempo e “energias cognitivas” (Barcelos, 1993).

Assim, usamos o estereótipo como uma espécie de “atalho” para entender o mundo que nos rodeia. Esse uso é bastante frequente quando estamos em situações ambíguas, apressadas/os, distraídas/os, preocupadas/os, inseguras/os, cansadas/os, o que pode fazer até mesmo que não percebamos quando estamos julgando indivíduos desconhecidos. Os estereótipos são “esquemas já consagrados” (Citelli, 1988). Quando se observa uma pessoa engravatada, conclui-se que é honesta e bem-sucedida. Escolhe-se um atalho, e a aparência acaba convencendo. Porém esse “atalho” pode ser correto, incorreto, positivo, neutro ou negativo. A consequência negativa do estereótipo está nas generalizações incorretas que rotulam as pessoas e não permitem que estas sejam enxergadas (e tratadas) como indivíduos singulares, com características próprias, negando-lhes direitos morais e legais (Barcelos, 1993).

Quando fazemos suposições sobre pessoas ou um grupo de pessoas, elas são entendidas como estereótipos. As suposições e os estereótipos influenciam nossas atitudes e podemos deparar-nos com uma grande dificuldade de fazer um julgamento justo sobre alguém ou alguma coisa. A formulação de estereótipos é o primeiro passo para a instalação de uma perigosa armadilha, pois a influência no julgamento também é um preconceito. O **preconceito carregado pelo estereótipo** surge quando um juízo de valor é atribuído a uma dessas ideias. Algo como “Fulano é gay, logo é escandaloso e espalhafatoso”.

## Como alguns estereótipos funcionam

Em discussões, por exemplo, nas escolas, algumas pessoas argumentam que garotas não heterossexuais não são femininas, que agem feito meninos, e isso soa como algo não desejável e/ou condenável. Diante disso, todas as garotas podem se sentir forçadas a seguir um determinado estereótipo – o feminino –, caso contrário serão consideradas masculinizadas ou lésbicas –, numa operação inversa à que ocorre com relação ao garoto efeminado ou gay. Assim, pensar e dizer que é positivo para a menina ser feminina ou efeminada significa entender e ensinar que, se “ousar” seguir um comportamento dito masculino, ela não será vista como heterossexual e, assim, também correrá o “risco” de ser desprezada pelos garotos heterossexuais. Essa reação, além de desqualificar as relações não heterossexuais, leva as garotas a serem desvalorizadas e a perceberem em suas potencialidades uma série de incapacidades que não se verificam na prática. O feminismo tem se posicionado, historicamente, contra esse e outros estereótipos.

## Sutilidades que carregam estereótipos

Em muitas conversas, nas referências a garotas supostamente lésbicas (e na escola essas suposições são comuns!), é usual o recurso a aumentativos como *jeitão* e *sapatão*; enquanto os garotos supostamente gays (suposições também bastante comuns!) são referidos com diminutivos como *cabelinho*, *mulherzinha*, *viadinho*. No entanto, nas referências a estudantes (tidos como) heterossexuais não há esse jogo com os aumentativos e diminutivos.

No ambiente escolar, a questão fundamental é questionar e impedir os *efeitos* dos estereótipos. Discuti-los é um bom início, para que não se propaguem e tenham consequências negativas, opressivas ou excludentes. Há muitos estudos sobre a temática do preconceito e dos estereótipos, e vários deles concordam em que tanto uma ideia ou comportamento preconceituoso como generalizações incorretas que rotulam as pessoas podem interferir e intensificar situações concretas de discriminação. É nesse contexto sombrio que preconceitos e estereótipos discriminam e dão margem a práticas de violência. Eles são molas centrais da **violência homofóbica**.

## A homofobia na escola: o que dizem algumas pesquisas

De acordo com os resultados obtidos na pesquisa da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), publicada em 2004, com o título *Juventudes e sexualidade* (CASTRO, ABRAMOVAY e SILVA, 2004), realizada em 241 escolas públicas e privadas de 14 capitais brasileiras, um quarto das/dos estudantes entrevistadas/os afirmaram que não gostariam de ter colegas homossexuais. O percentual fica maior ainda quando se trata apenas dos meninos. Foram entrevistados, ao todo, 16.422 estudantes, 4.532 pais e mães e 3.099 docentes<sup>22</sup>. Quando são discutidos preconceitos e discriminações diretamente vinculados à homofobia constata-se que “se trata de um tipo de violência pouco documentado quando se tem como referência a escola”.

Na maior parte dos casos, as situações de homo/lesbo/transfobia na escola não chegam ao conhecimento público ou passam despercebidas enquanto discriminação, atuando de forma sorrateira, fazendo com que mentalidades continuem sendo capturadas para o preconceito pelas “verdades” universais não questionadas.

Ainda que o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) cite, em seu quinto artigo, que “nenhuma

---

<sup>22</sup> Os resultados da pesquisa não são homogêneos, mas atestam os efeitos da falta de formação no campo da sexualidade e apontam para um alto grau de rejeição à homossexualidade na comunidade escolar. É importante levar em conta, na observação das respostas, a variação de situações no Brasil de acordo com a região e o sexo do entrevistado. Para saber mais, ver: CASTRO, ABRAMOVAY e SILVA (2004).

criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”, o sistema educacional brasileiro expõe graves falhas. Segundo diretrizes expressas em documentos governamentais – Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Programa Brasil sem Homofobia-, o respeito à diversidade sexual precisa ser encarado como um recurso social para a transformação. Assim, novamente afirma-se que a promoção de debates e questionamentos dos discursos e das práticas de discriminação e violência por preconceito de gênero e orientação sexual na escola é responsabilidade de todas as pessoas.

A convivência, dentro e fora da escola, com pessoas que têm valores diferentes pode ser enriquecedora, mas também acarreta conflitos e momentos de confronto. Não é à toa que as pesquisas cobram da educação formal mais empenho em sua tarefa de formação para a cidadania, a valorização da diversidade sexual e a desconstrução das relações de gênero assimétricas que legitimam discriminações, entre elas a homofobia, a lesbofobia e a transfobia. No Brasil, a intensidade das formulações homofóbicas presentes nas escolas é alarmante. Nos últimos dez anos, inúmeros estudos vêm sendo realizados por universidades, em parceria com diversas/os pesquisadoras/es, centros de estudos e grupos de defesa dos direitos da população LGBT, e têm revelado altos índices de manifestação homofóbica nas escolas<sup>23</sup>.

*A Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar<sup>24</sup> entrevistou 18.599 pessoas de cinco diferentes atores presentes no ambiente escolar (diretoras/es, professoras/es, funcionárias/os, estudantes e pais / mães) de 501 escolas em 27 estados brasileiros e teve por objetivos analisar a abrangência e incidência do preconceito e da discriminação em sete áreas temáticas (étnico/racial, gênero, geracional, territorial, orientação sexual, socioeconômica, necessidades especiais), avaliar as percepções sobre preconceito e discriminação quanto às situações de violência psicológica e física, e a relação do preconceito e discriminação com o desempenho escolar. Entre seus resultados, destacamos:*

**Abrangência da atitude preconceituosa:**

- 93,5% das/os respondentes têm algum nível de preconceito com relação a gênero;
- 87,3% das/os respondentes têm algum nível de preconceito com relação a orientação sexual.

**Abrangência da distância social:**

- 98,5% das/os respondentes têm algum nível de distância social em relação a homossexuais.

**Grau de conhecimento de práticas discriminatórias/bullying (humilhação, agressão física, acusações injustas):**

- 17,4% referiram práticas discriminatórias contra estudantes homossexuais;
- 8,1% referiram práticas discriminatórias contra professoras e professores homossexuais.

<sup>23</sup> Muitas pesquisas vêm sendo realizadas durante as Paradas do Orgulho LGBT em diversas cidades do Brasil. Dados obtidos no Rio de Janeiro, em 2004, revelam que 40% das/os adolescentes homossexuais entrevistadas/os sofreram discriminação **dentro da escola**. A escola aparece em terceiro lugar como local ou contexto da discriminação (27% dos casos), atrás apenas do ambiente familiar. Ver a esse respeito: CARRARA e RAMOS (2005).

<sup>24</sup> FIPE – Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade\\_apresentacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf)>. Acesso em: 23 junho 2010.

A pesquisa identificou que o preconceito, a distância social e as práticas discriminatórias estão presentes no ambiente escolar em todos os atores. As práticas discriminatórias têm como principais vítimas as/os estudantes, especialmente negras/os, pobres e homossexuais. Essas práticas discriminatórias também vitimam professoras/es e funcionárias/os com preocupante incidência. Entre as/os professoras/es vitimadas/os, as/os que mais sofrem os efeitos de práticas discriminatórias, de acordo com o conhecimento das/os respondentes, são as/os professoras/es mais velhas/os, as/os homossexuais e as mulheres; entre as/os funcionários, as maiores vítimas são as/os pobres, idosas/os e negras/os.

A dicotomia encontrada entre atitudes e distância social sugere também que, de modo geral, as pessoas no ambiente escolar não assumem que são preconceituosas e que discriminam pessoas pertencentes a outros grupos sociais aos quais não pertencem.

Esse ambiente escolar, marcado pelo preconceito, especialmente entre as/os estudantes, termina por resultar em práticas discriminatórias, como humilhações, agressões e acusações injustas que afetam não somente as/os próprias/os estudantes, mas também funcionárias/os e professoras/es.

Enfatiza-se também que as/os educadoras/es têm papel fundamental diante da exigência de ensinar valores sociais que possam contribuir para que as/os estudantes reflitam e discutam sobre a diversidade de pensamentos, posturas e condutas. No cotidiano da escola, o silêncio sobre alguns assuntos nada mais é que outra forma de difundir valores que impedem as/os estudantes de se sentirem mais seguras/os nesse ambiente.

*“Sentia-me mal na escola em várias situações. A pior foi quando tive de mudar de turma e os colegas discutiram entre si se o fato de eu ser gay seria adequado para entrar na turma. Entrei porque uma colega fez força para isso, mas nunca fico nos grupos de trabalho a não ser com essa colega.”*

Por isso a necessidade e a emergência de um compromisso no sentido de educar para a cidadania, baseado na vontade e na defesa da diversidade, a fim de que estudantes e profissionais não heterossexuais tenham seus direitos humanos assegurados. Mudança que pode e deve começar desafiando a ideia de que “as coisas sempre foram assim”, para compor outro cenário, dizendo: “basta de ser assim!”.

Na dinâmica proposta a seguir pretende-se que todas/os as/os participantes do ambiente escolar sejam *provocados* pela homofobia, percebendo-a como um problema que precisa ser compreendido, explicado e combatido por meio de ações pedagógicas.

*“Provocar” vem do latim *provocare*, que significa “chamar para a frente”.*



## DINÂMICA 2 Sentir, pensar, agir<sup>25</sup>

**Objetivo:** Permitir ao grupo explorar seus sentimentos e ações diante de diferentes situações envolvendo pessoas bissexuais, travestis, lésbicas, gays e transexuais.

**Material necessário:** espaço com cadeiras • dois cartões (ver conteúdos adiante) para cada grupo.

**Tempo recomendado:** 1h45min

### Procedimento:

1. Preparar cartões contendo diferentes situações que envolvam pessoas de orientação sexual distinta da “norma” em vários ambientes, entre eles a escola, em número suficiente para distribuir dois deles para cada grupo. Exemplos são dados no quadro “Exemplos de conteúdos para os cartões” adiante, mas outros podem ser criados com base na experiência pessoal.
2. Dividir a turma em subgrupos de seis a oito componentes e dar a cada grupo dois dos cartões preparados.
3. Em cada subgrupo, uma pessoa lerá, em voz alta, o conteúdo dos cartões para as/os demais participantes, e cada uma/um por vez, dirá como se sente diante da situação apresentada, o que pensa a respeito e o que diria ou como agiria se a vivenciasse.
4. Para a discussão de cada uma das situações, os subgrupos podem utilizar entre dez a quinze minutos. Uma pessoa integrante de cada subgrupo deverá controlar esse tempo. Após esse tempo, passa-se à discussão da outra situação.
5. É importante frisar para os subgrupos que o que as pessoas sentem nem sempre se reflete naquilo que elas fazem. Cada participante terá dois minutos para responder.

### Exemplos de conteúdos para os cartões:

- \* Bater em homossexuais é classificado **pelos garotos** como a terceira violência mais grave, enquanto **para os garotos** ela ocupa a sexta posição. Ou seja, a discriminação contra homossexuais é menos valorizada pelos jovens rapazes, não sendo abertamente assumida.
- \* Em sua escola, membros do corpo técnico-pedagógico afirmam que não gostariam de ter homossexuais como alunas/os por considerarem a homossexualidade uma doença<sup>26</sup>.
- \* Duas mães lésbicas de estudantes do ensino fundamental pedem que uma representação positiva da homossexualidade seja incluída no plano de curso da escola de seus filhos.

<sup>25</sup> Dinâmica adaptada de RANKINE (1992).

<sup>26</sup> A situação apoia-se em pesquisa da Unesco (2004), realizada com professoras/es brasileiras/os nas 27 unidades da federação, com o objetivo de traçar um perfil das/os docentes dos ensinos fundamental e médio, em escolas das redes pública e privada. Contemplando algumas de suas características sociais, econômicas e profissionais, os questionários foram respondidos por 5.000 profissionais (representando um universo de 1.698.383 docentes), 82,2% da rede pública e 17,8% da rede privada. Quanto às opiniões sobre comportamentos na esfera privada, seis dentre os itens relacionados na pesquisa são considerados *inadmissíveis*, enquanto três são considerados *admissíveis*. Para 59,7% ter relações homossexuais é *inadmissível*.

- \* B é seu aluno. Um garoto de 11 anos como tantos outros. Vai à escola, vê desenho animado, gosta de brincar... Tudo como qualquer outra criança. Mas por que os colegas de escola de B implicam com o garoto e o agridem? Por que as pessoas cochicham quando o veem? B tem somente um ponto que o diferencia das outras crianças: seus gestos e voz são semelhantes aos das meninas.
- \* Uma garota do sétimo ano vem, angustiada, falar com você. Ela está apaixonada por sua melhor amiga e não sabe o que fazer.
- \* Em meio a uma aula, surge um comentário sobre uma cena de novela envolvendo uma relação afetiva entre dois homens, e um grupo de garotos insiste que gays não são homens de verdade.
- \* Na saída da escola, um grupo de estudantes de sua sala faz piadas sobre uma estudante transexual que foi impedida de usar o banheiro masculino.
- \* Uma estudante pede para conversar com você e lhe conta que está sendo alvo de muitas piadas e chacotas no ambiente escolar, pois, após a separação de seus pais, passou a viver com o pai e o namorado dele.

### Discussão:

1. Após as discussões sobre as situações, pedir às/aos participantes que se perguntem:
  - a) Como cada uma de suas respostas afetaria a(s) pessoa(s) envolvida(s) na situação?
  - b) Há algo que pode ser aprendido com isso?
2. Juntar as/os participantes de todos os grupos em plenária e pedir que coloquem os sentimentos e pensamentos que tiveram sobre as discussões e o que aprenderam com elas.
3. Discutir o seguinte tema:

Para entender a homofobia na escola, como em outros ambientes sociais, é preciso inicialmente problematizar a difusão e a permanência da ideia da heterossexualidade como a única possibilidade de orientação sexual socialmente valorizada e considerada “normal” no ambiente escolar, assim como em qualquer outro espaço social. Nas discussões sobre a homossexualidade realizadas no ambiente escolar, frequentemente parte-se do princípio de que esta é a questão central, deixando-se de lado a problematização da **heteronormatividade** ou heterossexualidade compulsória.

### Heteronormatividade

Heteronormatividade é a ideia socialmente difundida e aceita de que, em princípio, todas e todos são heterossexuais e, portanto, a heterossexualidade é a sexualidade nata, natural ou padrão dos seres humanos – de modo que todas as demais manifestações da sexualidade são desvios da normalidade. O pensamento guiado por essa norma social estabelece que, ao ser identificado como macho ou fêmea, um corpo tem seu desejo sexual necessariamente dirigido ao sexo oposto. O processo de construção da heteronormatividade – através da produção e repetição incessante e obrigatória da norma heterossexual – mantém-se graças à “fiscalização” do cumprimento dessa lógica, da continuidade e da coerência sexo/gênero/sexualidade. Uma das faces dessa “fiscalização” é a homofobia, que torna excludentes aquelas/es que não se enquadram na heteronormatividade.

4. Na escola, como em outros ambientes sociais, há situações em que as soluções para os conflitos relacionados à sexualidade se apoiam na heteronormatividade, e a “pressão do grupo” é intensa e ostensiva, pois quaisquer condutas ou posturas que contrariem os estereótipos de gênero se tornam “escândalos” seguidos de tentativas de “correção”. As suposições feitas pelas pessoas a respeito de quem não é heterossexual podem levar aos estereótipos e a julgamentos.

É comum, também, que professoras/es, demonstrando preocupação com estudantes que elas/es julgam poderem ainda ser “salvos”, proponham estratégias “curativas”, geralmente atribuindo à família o papel de intervir sobre o comportamento “inadequado” de filhas e filhos. Em função da heteronormatividade, ocorre a não aceitação de estudantes, professoras/es, pais, mães, funcionárias/os que tenham orientação sexual diferente da “norma”.

### **A homofobia pode ser silenciosa, mas está sempre sustentada pela heteronormatividade**

Muitas vezes a homofobia na escola (como em outros ambientes sociais) se mantém pelo ocultamento ou silêncio. Essa ausência de reconhecimento da discriminação homofóbica demonstra aceitação tácita das regras apoiadas num mundo (hetero)normativo – “um mundo sem homossexuais”. Conforme já discutimos, é através da adequação ou da inadequação às imagens de mulher e de homem reconhecidas socialmente que os sujeitos são classificados como heterossexuais ou homossexuais. Em função dessas regras que sustentam a heteronormatividade, cria-se também na escola um ambiente social negativo para jovens LGBTs, sem se considerarem as consequências de elas/es crescerem em tal meio.

5. Um caminho interessante para se entender a reiteração da heteronormatividade pode ser o de questionar por que é tão importante ou instigante para muitas pessoas o desvendamento das supostas “causas” da homossexualidade, da transexualidade, da travestilidade, da bissexualidade. *Será que essas mesmas pessoas se preocupariam em desvendar as “causas” da heterossexualidade?*

Há nessa discussão um pensamento fortemente guiado pela heteronormatividade. É importante perceber que poucas vezes – ou quase nunca – se ensina a pensar a sexualidade humana como um todo, no sentido de que ela vai sendo construída, por diversos fatores, ao longo da vida de cada indivíduo. Seria possível aprender, assim, que todas as sexualidades são construídas, algo que pode ser ensinado para as pessoas entenderem melhor a si mesmas e aos outros. No entanto, as “grandes lições” consistem em afirmar o tempo todo que a heterossexualidade não precisa ser pesquisada nem entendida, pois “ela é natural e óbvia”.

#### **Fechamento:**

Você pode propor outras situações para estimular o debate. Entendemos que a necessidade de promover novas formas de abordagem parece estar sempre presente, o que implica realizar adaptações, somar outras indagações, retomar outros conceitos, até mesmo para desenvolver diferentes atividades

como fonte de apoio para as reflexões, de acordo com seu interesse e necessidade de cada grupo que participa das discussões.

### **Sugestão de complemento da atividade:**

Uma possibilidade para dar continuidade a essas discussões é convidar ao debate de situações após assistirem ao DVD *Medo de quê?*, desenho animado (sem falas) de 18 minutos, com momentos que podem introduzir a discussão dos preconceitos que se expressam em variadas formas de discriminação manifestadas em nosso cotidiano, entre elas a homofobia, e que muitas vezes passam despercebidas.

A sinopse desse DVD encontra-se no folheto que o acompanha, assim como propostas de atividades. *Medo de quê?* faz parte do *kit* de material educativo que acompanha este Caderno (ver na Introdução).

### **Roteiro de análise:**

A vida de um garoto que, como tantos outros, tem sonhos, desejos e planos. Seu pai, sua mãe, um amigo e outras pessoas mais próximas também têm expectativas em relação a ele. Nem sempre os desejos do garoto correspondem às expectativas dessas pessoas.

- Quais as dúvidas, medos, tanto do garoto como daquelas/es que o rodeiam?
- ... E você, tem medo de quê?

## **A homofobia no currículo escolar**

### **O currículo em ação**

A palavra **currículo** – originada da latina *currere* – significa “carreira”, “corrida”, “caminhada”. Pode-se dizer, assim, que o currículo escolar representa a caminhada que a/o estudante faz ao longo de seus estudos, implicando tanto os conteúdos estudados quanto as atividades realizadas sob a tutela escolar.

O currículo é frequentemente associado a uma lista de tudo aquilo que a escola pretende ensinar e também a uma relação de matérias, cada qual com seus conteúdos, apresentados numa sequência que será trabalhada com as/os estudantes de cada série. Entretanto um relatório da Unesco amplia tal compreensão quando diz que, no curso dessa “caminhada”, aprendemos não só o saber e o saber fazer, mas também o ser e o conviver, e acabamos por nos tornarmos o que somos. Nele se sistematizam os esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos. A partir dessa compreensão, pode-se dizer que ele imprime uma identidade à escola e aos que dela participam.

O currículo, essa “caminhada para nos tornarmos o que somos”, indica efeitos alcançados na escola que nem sempre estão explicitados nos planos e nas propostas, não sendo, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado **currículo oculto**, que envolve, de forma predominante,

atitudes e valores transmitidos, subliminarmente – implicitamente –, tanto pelas rotinas do cotidiano escolar como pelas relações sociais em outros ambientes. Ou seja, os chamados conteúdos do currículo englobam aprendizagens de conceitos, valores e atitudes e deve levar em conta os conhecimentos que as/os estudantes têm em virtude de sua experiência diária em outras situações que não apenas aquelas proporcionadas no ambiente escolar (Moreira e Candau, 2007).

Durante uma aula de Língua Portuguesa, estudantes aprendem que “o masculino prevalece sobre o feminino”. Pergunta de uma estudante: “Por quê?” Uma explicação dada pela professora: “Quando em uma oração se tem um sujeito composto por um substantivo feminino e outro masculino, o complemento no plural é sempre no masculino. Exemplos: ‘O alfaiate e a costureira mostraram-se indignados ao saberem que seriam despejados de seu local de trabalho’; ‘João e Paula são **os pais** de Daniel’ etc.”. A mesma estudante repete a pergunta: “Por que é assim?” Nesse momento, um estudante responde prontamente: “Porque o mundo é dos machos, ora essa!” Muitas risadas e, após o pedido de silêncio feito pela professora, a aula prossegue sem novos questionamentos.

Assim, na leitura do trecho destacado, aludindo ao “currículo em ação” numa aula de Língua Portuguesa, há pistas para entendermos como alguns conteúdos ministrados através de certas práticas de sala de aula são ensinados e, ao mesmo tempo, como os interesses de algumas crenças e valores implicados nesses conteúdos geralmente *não são* discutidos. Em vista do silêncio da professora, permanecem como valor predominante as palavras do estudante (“o mundo é dos machos”), confirmando o sexismo que separa o mundo em machos e fêmeas – numa ordem do sexo biológico – e que será reproduzido na ordem social. Podemos, com base nessa situação, perceber como o **currículo oculto** é constituído pelos aspectos do ambiente escolar, os quais, sem fazer parte do currículo oficial **explícito**, contribuem de forma **implícita** para aprendizagens sociais relevantes, confirmando que o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações.

Tendo em mente tais questões, a dinâmica proposta a seguir focaliza algumas práticas e mecanismos linguísticos presentes no processo curricular para que se possa problematizá-las visando refletir e atuar na “desmontagem” e visibilização de mecanismos e dos efeitos devastadores da homofobia sobre as vidas concretas.

**Objetivo:** Debater o sexismo na linguagem.

**Material:** jornais, revistas e livros (incluindo didáticos).

**Tempo recomendado:** 1h

### Procedimento:

1. Dividir a turma em pequenos grupos.
2. Distribuir o material (revistas, jornais, livros) aos grupos.
3. Solicitar que observem e analisem a linguagem utilizada nos textos, destacando que, na Língua Portuguesa, quando atribuímos uma qualidade (adjetivo) a dois seres de sexos distintos, a concordância geralmente é feita no masculino plural (exemplo: "A menina e o menino são espertos") e o coletivo em que se incluem pessoas dos dois sexos é sempre dado pelo masculino (exemplo: "Os jovens desta cidade..."). Em seguida, ler para os grupos o conteúdo do quadro a seguir e pedir-lhes que localizem, exponham e comentem ocorrências semelhantes encontradas no material distribuído ou outras.

Algumas expressões empregadas no masculino têm valor genérico, incluindo o outro gênero (o feminino): "**O homem** evoluiu muito nos últimos séculos", em vez de "**A humanidade** evoluiu muito nos últimos séculos" ou "**O homem e a mulher** evoluíram..." e outras. Na referência ao coletivo em que se subentende a presença da figura feminina, também encontramos sempre o masculino. Alguns exemplos de sexismo e respectivas possibilidades de antissexismo neste caso: "Os médicos" / "O corpo médico"; "Os idosos" / "As pessoas idosas"; "Os jovens" / "A juventude"; "Os eleitores" / "O eleitorado"; "Os assessores" / "A assessoria"; "Os diretores" / "A direção" ou "A diretoria"; "Os meninos" / "As crianças".

4. Após a exposição dos trechos encontrados e os comentários dos grupos, sugerir que escolham um texto para reescrevê-lo evitando o uso genérico das palavras no masculino.

### Fechamento:

1. Na escola, são frequentes as narrativas e exercícios em que vemos sempre escritos "o/s estudante/s", "o/s professor/es", "o/s irmão/s", "o/s homem/ns", "o/s trabalhador/es" etc. Textos oficiais e livros didáticos, dentre outros, em circulação na escola utilizam uma linguagem em que, na linha tradicional, o masculino tem uma abrangência universal. De acordo com o debate sobre o sexismo na linguagem, é na linguagem e pela linguagem que a discriminação é feita de forma inconsciente e, por isso, mais opressiva.

O hábito de pensar segundo uma concepção androcêntrica – o homem como ser humano e “masculino” no centro dos acontecimentos – estaria na origem do sexismo, o que é algo imensamente difícil de ser superado pela sociedade. Montserrat Moreno, professora de Psicologia da Universidade de Barcelona, procurou respostas para essas questões em seus estudos relacionados à discriminação das mulheres. Os resultados de suas investigações estão em seu livro *Como se ensina a ser menina – o sexismo na escola* (1999). Segundo essa autora, a mulher “primeiro aprenderá que se dirigem a ela chamando-a de ‘menina’; portanto, se ouve frases como ‘os meninos que terminaram podem ir para o recreio’, permanecerá sentada em sua carteira contemplando impacientemente a tarefa concluída, à espera de que uma frase no feminino lhe abra as portas do esperado recreio” (p. 37).

2. Podemos perceber que o tratamento desigual dos sexos (e o subsequente silenciamento do sexo feminino) inscreve-se na linguagem através desses mecanismos linguísticos (como o uso do masculino genérico) e também de atitudes e formas de expressão (por exemplo, associar às meninas determinados comportamentos considerados negativos, como a tagarelice, ou estabelecer um rol de formulações como “coisa de meninas”).

Práticas e mecanismos linguísticos geram representações que inferiorizam e subordinam a mulher, oprimindo-a. Formas e estruturas linguísticas, seus usos e sentidos, controlam e mantêm a mulher numa posição subalterna, silenciando-a, retirando-lhe voz e capacidade de relatar suas próprias experiências. É preciso que educadoras/es estejam atentas/os à linguagem para que ela se adapte e dê voz a uma realidade feminina que existe, mas não é verbalizada. Com o passar do tempo, o uso sexista torna-se “natural”, sendo difícil resistir-lhe. Há um conjunto infundável de palavras e expressões que denotam claramente ideias ligadas à superioridade do sexo masculino e à aceitação do masculino como modelo.

3. Ressaltamos que o preconceito, usualmente incorporado e acreditado, é a mola central e o reprodutor mais eficaz da discriminação e da exclusão, e portanto da violência. Assim, o que pode, ou não, ser dito na escola passa a constituir e a atravessar nossas práticas e nossos modos de pensar. Em função disso, temos de estar atentas/os, sobretudo, à nossa linguagem, procurando perceber o sexismo que ela frequentemente carrega e reinstitui. A preocupação com a aprendizagem da linguagem em sala de aula é uma das ferramentas importantes no combate às futuras discriminações, pois o que se fala e se escreve também cria e influencia modos de ser e de estar no mundo. É possível perceber, na situação sugerida para reflexão, como o currículo exercitado na escola oferece às meninas as pistas de qual deve ser seu lugar no mundo, quando vão aprendendo a se enxergar sob o manto da invisibilidade e do silenciamento ao, por exemplo, não serem explicitamente nomeadas.

#### 4. Fiquemos de olho:

- *Nos livros didáticos* – Os livros didáticos são materiais bastante utilizados nas escolas. Com certeza, oferecem apoio à diversificação das atividades curriculares, sendo até mesmo distribuídos gratuitamente nas escolas públicas. Neles, circulam imagens e textos em que se apresenta e se ensina um modelo conceitual de diversos conteúdos na instituição escolar. É preciso notar que muitas vezes eles contribuem para a formação e manutenção de concepções intuitivas e de senso comum que inferiorizam raças/etnias, culturas, a mulher e as pessoas de orientação sexual diversa da “norma”, e abrem espaço para a perpetuação do preconceito e da discriminação.

É importante analisar como a noção de *família* é apresentada nos livros didáticos, pois, apesar dos avanços decorrentes da abundância de imagens e exercícios voltados para a introdução de alguns aspectos das relações de gênero para além dos padrões tradicionais de família, a presença da *diversidade sexual* e da *família homoparental* – aquela chefiada por pessoas homossexuais – em imagens ou textos ainda é absolutamente ausente.

De acordo com os estudos de Claudia Vianna e Lula Ramires (2008), essa ausência decorre da naturalização da heterossexualidade. Desse modo, o que sobressai nos livros didáticos é uma representação estereotipada da conjugalidade compulsoriamente heterossexual, a qual sustenta a homofobia, na medida em que eles excluem de seu conteúdo outros referenciais que possibilitem as/os estudantes ao menos imaginar outras formas de conjugalidade. Essa é uma consequência direta das relações de gênero que opõem e hierarquizam os sexos e têm a heterossexualidade como única possibilidade de sexualidade “normal e sadia”. Vale ainda destacar que, na quase totalidade das obras didáticas analisadas, as mulheres surgem para ilustrar e demonstrar sua função primordial: a de cuidar. Utilizados por décadas a fio, sem nenhuma alusão à possível variação da orientação sexual, os livros didáticos perdem, assim, a oportunidade de falar do segmento LGBT.

- *Na linguagem utilizada para humilhar* – Ainda no que diz respeito às aprendizagens carregadas pelo currículo oculto em ação na escola, vale também destacar a atenção que deve ser dada ao uso de uma linguagem que visa humilhar, ofender, ignorar, isolar, tyrannizar e ameaçar, geralmente aceita e muitas vezes assumida por educadoras/es e estudantes. As palavras carregam juízo de valor. Nesse sentido, podemos compreender como a escola encobre a discriminação e favorece a homofobia, aprendida e presente nas piadas, nos insultos e nas formas de representação caricaturais, habituais na linguagem coloquial e que reduzem pessoas LGBTs a grotescas/os personagens.

Em meio a conflitos, ouve-se uma/um estudante chamar outra/o de “bicha”, “sapatao” ou “traveco”. Tais expressões circulam abertamente nas escolas, não apenas entre estudantes como também entre docentes.

As mensagens, ainda que encobertas, são bem claras: não ser heterossexual é algo muito ruim, algo que ninguém quer ser e, portanto, serve de xingamento. Trata-se de preconceito, pois não há muito como fugir ao consenso de que, a não ser em situações inusitadas, ninguém é “xingada/o” de “heterossexual”.

Muitas vezes, no ato de se pronunciar “bicha!”, “sapatão!” ou “traveco!”, é a homofobia que se manifesta, reclamando um não respeito aos atributos masculinos ou femininos tidos como “naturais”. Nesse caso, o que se denuncia é uma linguagem preconceituosa, que dá a ideia de que há um “gênero correto” ao qual a pessoa referida deveria pertencer “naturalmente”. Trata-se de uma forma particular de sexismo, revelando que a homofobia é aprendida, ou seja, também envolve os processos de cognição. Elabora-se cognitivamente o rechaço às pessoas que não se enquadram nas condutas supostamente determinadas para seu sexo biológico.

- *Preconceito, discriminação, violência: isso não é uma piada!* – O que parece irrelevante (afinal, quem nunca ouviu dizer: ‘Mas é apenas uma piada!?’) pode ser o anúncio ou o fundamento para a disseminação de uma cultura homofóbica que exclui, agride, humilha e mata. Essas e outras situações alertam para prestarmos atenção à agressão verbal que ocorre nas escolas. O uso de linguagem pejorativa por parte de estudantes e professoras/es geralmente é admitido e até assumido no ambiente escolar, mas tem um grande potencial de preconceito e muitas vezes precede situações de violência física.

Se formos fazer um compêndio das piadas que circulam no dia a dia das escolas, veremos que uma grande porcentagem está voltada para gozações em relação ao segmento de lésbicas, bissexuais, gays, travestis e transexuais.

Invisível, mas efetiva, presente no diálogo cotidiano de estudantes e professoras/es nas escolas, seja em sala de aula, nos corredores, pátios, quadras etc., essa forma eficiente de violência simbólica deve ser combatida. Para isso, devem-se impedir as piadas que estigmatizam ou atribuem marcas negativas que um indivíduo ou grupo impinge a outras pessoas, no sentido de inferiorizá-las socialmente. É difícil estabelecer uma separação radical entre a violência simbólica e a violência física. Por vezes, uma sustenta a outra.

A *violência simbólica*, assim designada por Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1975), é aquela que se mostra nas relações de poder, ou seja, embora ocorra abertamente, encontra mecanismos que tornam sua problematização camuflada por uma espécie de conclusão de que está tudo em ordem. Invisível, mas efetiva, presente no cotidiano dos indivíduos, uma das formas eficientes de violência simbólica – através de olhares, gestos, linguagem, piadas – é o estigma ou marca negativa que um indivíduo ou grupo estabelece sobre outro, no sentido de inferiorizá-lo socialmente. É difícil separar uma da outra.

# Práticas e espaços escolares

As práticas escolares, compreendidas como intervenção pedagógica, transmitem e reproduzem modelos de comportamento, sensibilidade e racionalidade próprios da cultura, com seus respectivos recursos técnicos, emocionais e ideológicos.

A escola é um ambiente repleto de conflitos e situações, um contexto complexo e difícil de descrever levando em conta todas as suas dimensões. Aulas, recreios, filas etc. apresentam, em conjunto com os espaços do ambiente escolar, não apenas a forma de organização para seu funcionamento, mas também revelam suas intenções em termos de educação. Em vista disso, é necessário trabalhar alguns significados de gênero que circulam nesse ambiente, pois já reconhecemos e destacamos sua responsabilidade pela produção e reprodução de referências e conhecimentos, reiterando discursos e justificando desigualdades, por meio seja do preconceito ou do silêncio.

*“O preconceito existe. Eu, por ser bissexual, passo por algumas coisas desconcertantes. Tem meninas que ficam com medo de ficar perto e serem agarradas ou, então, quando há aula de Educação Física, elas ficam receosas de trocar de roupa perto de mim ou coisa do tipo. Durante muito tempo isso me incomodou e me tirava a vontade de ir à escola, mas aprendi a lidar com esses preconceitos.”*

Embasados na heteronormatividade, há muitos “fiscais” que também estão presentes nas práticas e espaços da escola, a fim de vigiar e controlar condutas, punindo quem ousa cruzar determinadas fronteiras. Reunidas sob o comando da homofobia, diferentes estratégias são colocadas em ação na escola, a fim de garantir o gênero “correto” e a sexualidade considerada “normal” não apenas pelas/os professoras/es, mas também pelas demais pessoas que participam desse ambiente.

Um dos pontos fundamentais para mudança é reconhecer que a homofobia é um problema social. Na dinâmica a seguir, sugere-se um caminho possível para que seja compreendida, explicada e combatida, trazendo para isso reflexões sobre sua definição, relacionando-a a discriminação e a violência por preconceito de gênero e orientação sexual.



## DINÂMICA 4

## Definição de homofobia<sup>27</sup>

**Objetivo:** Capacitar o grupo para entender uma variedade de termos associados à homofobia e analisar os assuntos ou temas que envolvem expressões ligadas a ela.

**Material:** quadro • giz • folhas de papel sulfite • canetas • fita adesiva • cópias das definições de homofobia dadas adiante para todas/os as/os participantes.

**Tempo recomendado:** 1h45min

### Procedimento:

1. Fazer algumas cópias das definições de homofobia do quadro a seguir.
2. Dividir a turma em pequenos grupos e distribuir folhas de papel e canetas.
3. Colar pela sala as definições de homofobia para que tenham acesso a elas.
4. Pedir que pensem no significado que dão a homofobia.
5. Solicitar aos grupos que discutam e construam a sua definição de homofobia.
6. Avisar que uma/um representante de cada grupo apresentará para a plenária a definição elaborada.
7. Juntar as/os participantes em plenária e solicitar que cada representante apresente a definição de seu grupo e a escreva no quadro.

### Exemplos de definições de homofobia

- Homofobia é a atitude de hostilidade para com as/os homossexuais.
- Homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar a/o outra/o como contrária/o, inferior ou anormal.
- Homofobia é discriminação e violência por preconceito de gênero e orientação sexual.
- Homofobia é o medo ou a aversão àquelas/es que amam ou desejam sexualmente pessoas do mesmo sexo.
- Homofobia é manifestação que tem algumas de suas raízes no sexismo, incluindo preconceito, discriminação, abuso e outras formas de violência causadas pelo medo ou aversão.

### Pontos a considerar:

1. Examinar as definições de homofobia com a turma, encorajando a pensá-las com base nas normas existentes na sociedade (por exemplo, a heteronormatividade).
2. Homofobia é geralmente uma atitude ou um sentimento negativo que se baseia numa crença generalizante sobre gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis. O que especificamente é homofobia? Como sabemos que um comentário ou um esquete de televisão ou uma ação na escola é homofóbico/a?

---

<sup>27</sup> Dinâmica adaptada de MILLER (2000).

3. Primeiramente quais são os alvos da homofobia? Gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis; pessoas que têm atração afetiva/erótica e/ou comprometimento com pessoas de seu próprio sexo; mulheres amando mulheres; homens amando homens; pessoas que, de algum modo, não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade.

## Fechamento:

A homofobia não é um mal-estar com origem biológica nem algo que pertence à natureza humana.

1. É preciso observar a premissa da homofobia, que é produto da heterossexualidade compulsória, ou seja, imposição da heterossexualidade como a única orientação sexual socialmente aceitável. As pessoas que conscientemente se opõem à homossexualidade mantêm, muitas vezes, convicções heterossexistas fortemente arraigadas.
2. A questão “quando você **decidiu** ser gay?”, por exemplo, é uma demonstração de desconhecimento sobre a orientação sexual. Muito já foi pesquisado, mas, até agora, poucos estudos foram conclusivos acerca de como a orientação sexual é determinada. Essa questão é colocada de uma perspectiva heterossexista, na qual se assume de antemão que ter uma orientação sexual diferente da heterossexualidade é uma “opção”. O risco desse pensamento é o de que, ao se guiarem pela ideia da “opção”, as pessoas que de algum modo não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade também podem ser levadas a se “corrigir” para “optarem” por aquilo que supostamente seria o “correto”.
3. A prerrogativa heterossexista é a de que, para ser heterossexual, você não precisa fazer nada, mas, para ser homossexual, precisa tomar essa decisão. A heterossexualidade é considerada o padrão. Um exemplo comum disso é a expectativa de que qualquer pessoa seja heterossexual, a não ser que indique, especificamente, que sua orientação sexual é outra.
4. Algumas vezes, discutindo por que alguém é lésbica ou *gay*, pessoas insistem na ideia de que a razão decorre de uma “experiência heterossexual mal-sucedida”. Inverter esse pensamento pode ser interessante para perceber que ele não tem fundamento, ou seja, pode-se, por outro lado, raciocinar que ser heterossexual decorre de uma “experiência homossexual mal-sucedida”.
5. Se você considera a heterossexualidade como sendo, de alguma forma, melhor que a homossexualidade, então pode também ser contra o reconhecimento legal da união de casais do mesmo sexo. Você pode dizer: “Não me importa que pessoas sejam **homossexuais, desde que** mantenham isso entre quatro paredes”. (Mas tente dizer: “Não me importa que pessoas sejam **heterossexuais, desde que** mantenham isso entre quatro paredes”.) Ainda que pense não ser homofóbica/o, você está, na verdade, defendendo a exclusão social de pessoas de orientação sexual distinta da sua.
6. Enquanto houver um jeito “certo” de ser, uma única sexualidade “normal” qualquer, todo outro jeito de ser ou a diversidade de orientação sexual não será realmente aceita como legítima; tudo será “apenas uma fase, apenas experimentação”. Por exemplo: famílias chefiadas por lésbicas ou por gays “não são

*realmente famílias”, se o seu ponto de referência único for a heterossexualidade.*

7. O heterossexismo, portanto, prepara as bases para o preconceito contra todas as outras formas de relacionamento sexual não heterossexual. É aí que começa a homofobia.
8. A manifestação da homofobia como “mal-estar” também é consequência das construções sociais de gênero e de sexualidade que são aprendidas na escola como em outros meios sociais, não podendo ser associada a causas biológicas. Na medida em que se aprende o tempo todo que a heterossexualidade é a orientação sexual “natural”, “exclusiva” e moralmente “superior”, a homofobia se introduz muitas vezes de forma invisível, começando por nossas mentes, e nem sempre se revela de forma óbvia, isto é, através do insulto, do ataque físico ou da exclusão, na base explícita de atitudes ou palavras homofóbicas. Portanto, se é ensinada e aprendida em todos os meios sociais, ela não é algo natural. É um problema social, que precisa ser compreendido, explicado e combatido, pois, ao contrário do que se possa imaginar, a discriminação e a violência por preconceito de gênero e orientação sexual interferem no padrão das relações entre estudantes e profissionais da educação, afetam o rendimento escolar, a construção da identidade e da autoestima e a vida socioafetiva de estudantes, e levam, algumas vezes, até mesmo à exclusão do direito à educação pública, em casos extremos, para estudantes transexuais e travestis.

A homofobia é aprendida, e persiste se não for enfrentada ativamente.

## Para enfrentar a homofobia: rever práticas, espaços e suas intencionalidades

Há uma série de práticas exigidas nas escolas que não fazem parte de nenhuma regra, norma ou legislação, interna ou do sistema, simplesmente baseadas nos hábitos culturais e no senso comum, que compõem a opinião de educadoras/es e estudantes. Essas práticas são implicitamente excludentes. Para mudar essa situação, não pode ser deixado de lado, na intencionalidade das práticas pedagógicas e dos espaços do ambiente escolar, o princípio de que a educação pública deve desenvolver formas de atender às necessidades de todas/os aquelas/es que, por direito, devem chegar à escola e nela permanecer.

A proposta a seguir consiste em refletir sobre alguns efeitos ou resultados dos padrões de gênero e sexualidade nas práticas e nos espaços escolares, quando são acriticamente reproduzidos pelas escolas.

### A homofobia está na “aceitação condicionada”

“Não tenho nada contra (gays, lésbicas, travestis, bissexuais, transexuais), desde que...”

Por que há sempre uma aceitação “condicionada” para que estudantes de orientação sexual diversa da considerada “normal” possam frequentar o espaço escolar? Por que deveriam abrir mão de seus jeitos,

entre outros, de ser, falar, vestir, agir? Para se adequarem a padrões e regras de condutas que agradam aos outros? Obrigar estudantes a se modificarem para que não apareçam, para que não incomodem os olhos da/dos outras/os “guarda” a discriminação em sua forma dissimulada, menos explícita, mas não menos presente e prejudicial.

Para poder estudar, uma travesti deve abrir mão de seu jeito de ser, vestir-se como garoto e reprimir toda a sua espontaneidade? Para ser aceito na escola, um estudante deve mudar seu jeito de falar? Na sala de aula, uma estudante lésbica deve ouvir e responder constantemente aos comentários de professoras e professores sobre por que não se comporta como uma “mocinha”?

A homofobia é uma matriz poderosa na escola: desde o *inocente* “Não seja maricas” ou “Vai aprender a ser homem” até a homofobia *amigável* dos que acham que quem não se enquadra no padrão reconhecido como normal “pode até ter direitos, desde que...”. Há sempre um “desde que”, um reconhecimento de cidadania, mas “de segunda”, um reconhecimento de igualdade, mas só alguma.

## A oferta diferenciada de atividades corporais para meninas e meninos

Durante uma partida de futebol, um estudante, acusado de machucar um colega, é expulso. Indignado, esse estudante diz que, se o colega não fosse uma “mulherzinha”, não teria se machucado: “Também, com aquele cabelinho dele, com aquela fitinha na testa, aquela voz mole que tem! E ainda vive no meio das meninas... Só pode ser bicha. Macho que é macho não anda com fitinha na testa, não. Tá na cara que é viadinho!”

Na aula de Educação Física, é frequente a expectativa de que meninas e meninos tenham um desempenho nas habilidades motoras tidas como as adequadas ao seu *sexo*. O papel da/do profissional de educação nesse momento é incentivar o diálogo, anunciar o preconceito e propor uma reflexão com a turma. Porém isso não basta. Ainda é comum a oferta de atividades corporais diferenciadas para meninas e meninos na aula de Educação Física, como se os corpos de sexos biológicos diferentes devessem ser construídos distintamente.

Tais práticas pedagógicas reproduzem intensamente comandos e ordenações que integram o conteúdo curricular de uma educação diferenciada de meninas e meninos, consoantes aos binômios força-fraqueza, coragem-temor, raiva-choro etc. Qualquer *desvio de conduta* corre o risco de ser duramente criticado ou discriminado socialmente.

Conforme discutimos, é através da adequação – ou da inadequação – à imagem de mulher e de homem reconhecida socialmente que os sujeitos são classificados como heterossexuais ou homossexuais. Na medida em que a heterossexualidade é tida como obrigatória, são punidas/os aquelas/es que a desafiam.

## O uso do banheiro

– Nunca vi uma pessoa ter de esperar e justificar tanto para poder usar um banheiro. Tem uma fila invisível pra gente. A fila do preconceito! – quem disse isso é uma travesti, mas poderia ser uma/um transexual.

**Travestis** são pessoas do sexo biológico masculino que buscam ter formas e comportamentos femininos, o que implica o uso de saias, vestidos, unhas pintadas, salto alto, maquiagem etc., e sentem atração por homens. Algumas investem em alterações físicas e estéticas, como a aplicação de silicone nos seios e nas nádegas, a retirada a *laser* dos pelos faciais e a ingestão de hormônios femininos para evitar o aparecimento de pelos e arredondar o corpo. As travestis, porém, não deixam de obter prazer com seu pênis e não têm intenção de alterar seu sexo biológico. Essas características costumam aparecer na puberdade e intensificam-se na adolescência. Portanto, o que caracteriza as travestis é a *ambivalência*. Trata-se de pessoas que se expressam de forma feminina, mas sem abrir mão de alguns atributos masculinos (Jesus et alii, 2008).

**Transexuais**, por sua vez, são pessoas que, tendo nascido com o sexo feminino ou masculino, consideram-se do gênero oposto. Isso as/os conduz, em geral, mas não de forma exclusiva, à modificação hormonal e/ou cirúrgica do corpo, particularmente dos genitais. A transexualidade tem sido tradicionalmente considerada uma patologia (disforia de gênero). Muitas/os transexuais se identificam com essa definição e dizem que devem ser aceitas/os, pois não têm culpa da doença. Deixam, assim, de reconhecer sua orientação sexual como um direito e uma construção social e política. Não existe um modelo *standard* de transexual: ela/e pode ser hetero, homo ou bissexual (Jesus et alii, 2008).

Agora façamos uma analogia que pode ajudar a perceber que a diversidade entre os seres humanos é muito maior que a meramente sexual e os efeitos perversos da discriminação:

Imagine se uma das regras para frequentar os espaços e as atividades da escola fosse definida pela cor dos olhos. Escolha uma cor: olhos azuis, quem sabe? Aquelas/es que tivessem olhos azuis poderiam participar de todas as atividades e ir ao banheiro tranquilamente. No que diz respeito ao uso do banheiro, cada vez que alguém com uma cor de olhos não azuis tentasse adentrar esse espaço, seria impedida/o, sendo até mesmo necessárias reuniões para decidir se isso seria correto ou não. Trata-se: de menosprezo de uns em relação a outros? De oferecer banheiros especiais para quem não tem olhos azuis? Solicitar a professoras/es e estudantes que disfarcem a cor dos olhos para passarem despercebidas/os? Ou, quem sabe, de refletir sobre como essa regra é arbitrária e significa um abuso de poder?

Quantas escolas, hoje, são capazes de acolher uma estudante travesti, respeitando sua identidade de gênero? Quem sabe, as regras possam ser modificadas se tomarmos ciência de que elas não constam de nenhuma lei ou norma escolar e também são arbitrárias. Portanto trata-se de encarar essas regras como violência mais geral, caracterizada por supervalorização de algumas pessoas e menosprezo de outras.

Uma pessoa do sexo masculino que vê a si mesma como uma mulher deve ser reconhecida como tal e ter garantido seu acesso ao banheiro feminino. Da mesma forma, uma pessoa do sexo feminino que vê a si mesma como um homem deve ser reconhecida como tal e ter garantido seu acesso ao banheiro masculino. No caso de uma estudante travesti, poder compartilhar o banheiro das meninas depende, então, de se reconhecer a possibilidade de escolha social da identidade de gênero, ou seja, de se reconhecer que a identidade de gênero diz respeito à percepção subjetiva de alguém do que é ser masculino ou feminino, conforme os atributos, condutas e papéis convencionalmente estabelecidos para homens e mulheres. Tentar impor nossos próprios conceitos e definições de gênero a estudantes é, no mínimo, desrespeitoso e invasivo.

As escolas públicas **não podem expulsar** legalmente nenhuma/nenhum estudante por sua orientação sexual. No entanto, a pressão social que muitas vezes é exercida contra pessoas de orientação sexual distinta da “norma” pode levar uma/um estudante desse segmento a abandonar a escola.

Muitas escolas veiculam um discurso “politicamente correto” de respeito às diferenças, mas, em meio às suas práticas, propagam assimetrias e contradições. Essa ideia é bastante útil para percebermos como a homofobia se oculta em atitudes bastante comuns nas escolas, entre as quais aquelas que buscam estar de acordo com o “politicamente correto”, mas que, na verdade, revelam como **a homofobia vai sendo aprendida, avançando em sua forma cognitiva** (Vianna e Silva, 2008).

## O direito ao nome social na lista de chamada

*“Mudei de escola muitas vezes. Sempre foi uma tortura. Tinha de chegar e me apresentar na escola antes de todo mundo. Procurava logo alguém da direção. Meu nome na chamada. Eu queria meu nome na chamada. Por que isso é tão difícil? Uma vez, não aguentei: estavam escritos os dois nomes na chamada, e um professor vivia fazendo piadas. Levantei e fui lá na frente, olhei pra todo mundo e disse: – Sou transexual!”*

A mudança civil do nome é uma das lutas do movimento de travestis e transexuais. Ela significa o reconhecimento oficial da identidade de gênero adotada, seja feminina ou masculina. Contudo, na escola, muitas/os educadoras/es argumentam que são impedidas/os de chamar outro nome que não seja o que está escrito na chamada.

Outro exemplo pode ser dado, se pensarmos na situação em que uma/um estudante com um nome muito estranho, que a cada momento da chamada se torna alvo de constrangimento diante das brincadeiras de colegas. O que você faria se, um dia, essa/e estudante lhe pedisse para chamá-la/lo por outro nome ou apelido para se livrar dessa experiência constrangedora? Seria tão complicado assim anotar outro nome ao lado do que está escrito na folha de chamada? Você obrigaria essa/e estudante, cotidianamente, viver um constrangimento?

No caso da população de transexuais e travestis, o desconhecimento e a informação incorreta são generalizadas. É importante esclarecer conceitos e prevenir a marginalização pela linguagem usada.

Se, na sociedade atual, tratamos uma pessoa por “ela”, identificamos essa pessoa como mulher, mas, se a tratamos por “ele”, todo seu valor como ser humano muda, independentemente de sua cultura de origem. Não há dúvida sobre a importância do uso da linguagem e sobre como ela atribui ou retira estatuto social aos grupos e indivíduos que mais são alvo de estranheza e discriminação. Novamente é necessário enfrentar uma “regra” que está servindo apenas para acobertar ou justificar o preconceito e a discriminação de pessoas que, de algum modo, não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade.

Negar a uma pessoa transexual ou travesti o reconhecimento de sua identidade social, configurada no decorrer dos anos, e do projeto que escolheu para si é uma violação gravíssima a seus direitos mais elementares, é condená-la/lo à alienação absoluta, é negar-lhe sua própria existência, é declarar-lhe o exílio social.

## O currículo e a transversalidade: a inclusão dos temas sociais na escola

*“Não há tempo para discutir muito essas questões de preconceito, de sexualidade etc. na escola. Tudo isso é importante, mas fica sobrecarregado e, no dia a dia, não cabe naquilo que temos mesmo de ensinar.”*

Como já buscamos destacar, toda escola segue um currículo. Consciente ou inconscientemente, aquelas/es que atuam no contexto escolar estão diretamente envolvidas/os na elaboração do currículo e, portanto, na formação das identidades humanas. No ambiente escolar atual, os debates referentes às possibilidades de atuação do currículo para o enfrentamento dos discursos e das práticas de discriminação e violência decorrentes de preconceito de gênero e orientação sexual talvez sejam os mais polêmicos, por envolverem muito mais que conceitos científicos. Muitas vezes, as referências são conceitos dogmáticos, especulativos, preconceituosos e naturalizantes que levam à elaboração de um currículo que ignora ou trata com superficialidade ou desconsidera questões relacionadas à orientação sexual e à identidade de gênero.

Como integrar, então, ao *conhecimento escolar* processos de aprendizagem para o enfrentamento desses discursos e práticas que estão sendo vividos intensamente pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelas/os estudantes e educadoras/es em seu cotidiano? Como responder às questões urgentes sobre a vida humana em meio à cultura homofóbica da escola? Como trabalhar a realidade e as transformações nas atitudes pessoais, que exigem tanto o ensino e a aprendizagem dessas dimensões (conhecimento da realidade e atitudes)?

Para responder a essas questões, uma das opções é integrar no currículo os temas que lhes dizem respeito por meio da transversalidade. Os **temas transversais** são conteúdos de caráter social que devem

ser incluídos no currículo do Ensino Fundamental não como áreas de conhecimento específicas, mas como conteúdos a serem ministrados no interior das várias áreas definidas no próprio currículo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, “a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade)” (Brasil, 1997). Significa pensar no conhecimento para além das *grades curriculares*.

Para definir os temas sociais a serem selecionados como transversais, a equipe responsável pela elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais estabeleceu que eles devem atender aos critérios: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental, tendo em vista o favorecimento da compreensão da realidade e da participação social. Um dos fatores que podem contribuir para tornar viável a abordagem dos temas transversais na escola é o fortalecimento do sentido que eles têm para a professora ou o professor. Há inúmeras outras questões no cotidiano escolar que tornam complexa a viabilização dos temas transversais. Trata-se de um processo difícil, longo, porém viável, que requer uma construção em coletividade.

Sabemos que a escola não se resume a ser apenas o reflexo das posturas, dos valores e das crenças da sociedade em que está inserida. Ela também tem grande potencial para refletir sobre essa mesma sociedade e seus mecanismos de exclusão social. É um dos espaços privilegiados de transformação social e, nesse sentido, pode colaborar para a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária. No exercício da transversalidade, a professora ou o professor pode sentir satisfação ao perceber que seu trabalho como educadora/educador está ligado à vida como um todo.

Educadoras/es das várias áreas têm se preocupado, nas últimas décadas, com a formação integral de estudantes e não apenas com a transmissão de conteúdos científicos. Com a entrada dos temas transversais, o trabalho em torno da formação integral parece estar mais sistematizado e apresenta-se de forma concreta, clara e organizada.

Não há dúvida de que estudantes de orientação sexual distinta da “norma” têm direito a estudar numa escola que as/os receba, acolha e lhes ensine. São estudantes que diferem de outras/os, tanto quanto qualquer ser humano dos demais. *Assim, a escola não pode escolher para qual pessoa vai se organizar e a quem vai ensinar, mas tem de desenvolver formas de atender a todas/os que, por direito, queiram nela estudar.*

As pesquisas atestam: discriminação e violência por preconceito de gênero e orientação sexual representam um problema social gravíssimo e seus efeitos são devastadores. Portanto não se trata apenas de uma sensibilização para os “dramas humanos e pessoais”, como muitas vezes escutamos nas opiniões emitidas sobre esse tipo de discriminação no ambiente escolar, como se ela fosse uma inevitabilidade, algo que diz respeito “a quem” tenha orientação sexual diferente. É preciso encará-lo como violência social resultante da ação concreta de indivíduos preconceituosos (que deve ser combatida), de regras discriminatórias (que precisam ser eliminadas) e de uma organização social homofóbica (que deve mudar).

Assumir compromissos com mudanças não é tarefa simples, mas um bom começo pode ser a não aceitação de ideias, posturas e condutas difundidas em vários ambientes – entre eles o escolar. Há uma amplitude temática que exige buscar outros encadeamentos e outras perspectivas de pensamento para arriscar desmanchar certos conceitos arraigados, principalmente na área da educação. Uma forma de sistematizar ou organizar o currículo pensando na transversalidade é incluir explicitamente os temas, elaborando-se projetos que possibilitem vislumbrar a continuidade e o aprofundamento das discussões na escolarização das/dos estudantes. Para Adorno, é preciso fomentar “uma educação que não mais premie a dor e a capacidade de suportá-la” (Adorno, 1986). Nesses projetos estão vidas e reinvenções – sofrimentos, alegrias, intensidades – que apontam caminhos e outras formas de se relacionar com as coisas, com as palavras, com as pessoas.

A escola, como lugar eleito para realizar tais mudanças, é um espaço de gestão democrática, em que assuntos de magnitude que envolvam a cidadania devem ser assumidos com toda a comunidade escolar, mobilizando não só as/os gestoras/es e educadora/es como também o conselho de escola, a APM (Associação de Pais e Mestres), o grêmio estudantil e as/os funcionárias/os de todos os níveis.





# 3. A DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA

Neste capítulo, trazemos uma proposta que poderá contribuir para criar uma escola sem homofobia, onde a diversidade sexual seja respeitada e valorizada. Além de textos para reflexão, apresentamos sugestões de atividades para a elaboração de planos de ação voltados à construção de projetos político-pedagógicos que respondam à necessidade de enfrentamento dessa questão na escola.

## Os desafios da escola diante de uma sociedade que muda

No Documento Básico da Conferência Nacional de Educação Básica (Brasil/MEC, 2008), realizada em Brasília, em abril de 2008, lê-se que só há educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e respeitar a diversidade. Segundo ele, não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profundas exclusões, social, política, econômica e cultural, reforçadas pelo próprio sistema. Um dos aspectos dessa exclusão – que nem sempre é discutido no campo educacional – tem sido a negação das diferenças.

Nosso sistema escolar é regido pela norma do silêncio em relação à diversidade sexual. Esse silêncio constitui um dos principais instrumentos de legitimação das normas estabelecidas pela dominação masculina e de manutenção das assimetrias de gênero.

Gestoras/es e educadoras/es não enfrentam aquilo que não enxergam e não conhecem. Se não enxergam, é como se o problema não existisse. Porém há, nas escolas, jovens que não se encaixam nas normas sociais vigentes quanto à sexualidade e ao gênero, e estudantes que vêm de famílias homoparentais e são submetidas/os à discriminação e ao desrespeito.

É preciso romper com a postura de omissão diante da imbricação entre diversidade e desigualdade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, os quais tendem a silenciar diante da questão ou a negá-la.

O desafio que se coloca a gestoras/es e educadoras/es é criar condições para que a comunidade escolar perceba a necessidade dessa mudança e passe a compartilhar o desejo de que ela aconteça. O foco deste capítulo é fornecer pistas de como gestoras/es e educadoras/es podem protagonizar um movimento em direção ao rompimento dos padrões estabelecidos e cristalizados.

# **DINÂMICA 1** Discutindo silêncios

**Objetivo:** Perceber situações de homofobia que se costuma **não** enxergar.

**Material:** quadro • giz • apagador (ou folhas de *flipchart* ou cartolina e pincel atômico), com as frases/situações a seguir já escritas.

**Tempo recomendado:** 30 min

## **Procedimento:**

1. Pedir à turma que leia, uma a uma, as situações escritas no quadro (ou no *flipchart* ou na cartolina).

### **Situações**

- \* Em uma escola onde é permitido beijar no pátio, duas garotas que o faziam foram chamadas à diretoria.
- \* Professores/as punem estudantes que falam “palavrões”, mas não reagem ou ignoram quando dizem palavras como “sapatão” e “bicha”.
- \* Casais formados por garota e garoto podem demonstrar afeto na escola, mas a coordenadora não deixou que dois garotos ficassem de mãos dadas.
- \* O inspetor pediu que um estudante voltasse para casa a fim de mudar a roupa porque estava vestindo trajes considerados “femininos”.
- \* Um casal formado por duas garotas foi proibido de ir à festa da escola. A alegação foi que a escola não poderia garantir a segurança delas.
- \* A escola permite que estudantes organizem diferentes clubes de encontro, mas não permite que exista um clube LGBT.

2. Após a leitura de cada situação, perguntar ao grupo: como educadoras/es costumam reagir diante dessa situação?

## **Fechamento:**

- O que significa quando alguém se opõe a alguma coisa, mas não quer demonstrar essa oposição?
- Como você acha que estudantes de orientação sexual diferente da considerada “normal” se sentem quando passam por situações de homofobia na escola e ouvem de educadoras/es afirmações como “Infelizmente as coisas são assim mesmo” ou “É praticamente impossível mudar isso, há pessoas que são assim mesmo”?
- Há pessoas que vivenciam a contradição de não quererem discriminar, mas poderem fazer isso em algumas situações. Elas podem, por exemplo, dizer que LGBTs não devem ser discriminadas/os, mas não admitem que tenham direitos iguais aos das outras pessoas. Nesses casos, a discriminação existe, mas essas pessoas não querem ser vistas como discriminadoras.

# Caminhos para uma escola sem homofobia

A escola é um dos ambientes em que existem mecanismos sociais criados tanto para a transmissão de estereótipos de sexualidade quanto para a manutenção do *habitus* de gênero.

O conceito de *habitus* corresponde, de acordo com Bourdieu (2003), a esquemas de percepção e ação incorporados ao longo de um trabalho social ou processo de socialização. Esse processo se dá em conformidade com a norma heterossexual dominante, que tenta manter a produção social de apenas dois corpos – seja de mulher, seja de homem – e de dois gêneros, o feminino e o masculino. De acordo com esse autor, a produção social e diferencial dos corpos, dos órgãos sexuais e de seus usos legítimos é fruto de um longo trabalho coletivo cuja finalidade é produzir um artefato social – o homem viril ou a mulher feminina – que se reveste das aparências de uma lei da natureza. É crucial perceber que essa construção social não se faz através de uma ação pedagógica explícita.

Esses estereótipos e *habitus* prejudicam todas as pessoas que frequentam a escola – e não apenas adolescentes LGBTs –, porque dividem mulheres e homens, colocam barreiras e levantam muros internos que limitam o crescimento emocional, principalmente o dos garotos, aos quais é imposto evitar sentimentos considerados femininos.

Na Conferência Nacional de Educação Básica, definiu-se que “a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos orientadores de sua ação e das práticas pedagógicas” (Brasil/MEC, 2008, p. 13).

O Documento Básico da citada Conferência afirma que há um movimento na educação brasileira diante da necessidade de respeito à diversidade. Porém nem sempre essa discussão incorpora sua complexidade na vida dos sujeitos sociais e reconhece o direito à diversidade como condição para o exercício pleno dos direitos humanos. Nesse caso, o Documento refere-se a coletividades quilombolas, negras, indígenas, pessoas com necessidades educacionais especiais, LGBTs, pessoas privadas de liberdade, mulheres jovens, adultas e idosas.

Ainda segundo o Documento, para que o direito dessas coletividades à educação seja garantido é necessário mais do que a incorporação total ou parcial das pessoas excluídas dos espaços e tempos escolares. São necessários posicionamento político, reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar e da formação de professoras/es e funcionárias/os, criação e ampliação de diálogos com as comunidades escolares e a sociedade civil, convívio ético e democrático das/os estudantes e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática ante o diverso. Isso implica delimitar um princípio radical da educação pública laica, plural e democrática, gratuita e de boa qualidade. Requer compreender, pensar e agir para superar as relações assimétricas que envolvem desigualdade, preconceito,

discriminação, sexismo e homofobia, conforme discutido neste Caderno.

Diante dessas informações, pode-se concluir que vivemos um momento propício para enfrentar o déficit do sistema escolar em relação às sexualidades e às identidades de gênero e fazer com que as/os estudantes passem a receber uma educação baseada na garantia e no respeito à diversidade sexual.

Vejamos de que modo estamos colocando em prática o Documento Básico da Conferência Nacional de Educação Básica, no qual há diretrizes a serem implementadas para garantir a diversidade sexual na escola e construir uma escola sem homofobia.



## Situações concretas de homofobia e o que seria possível fazer para superá-las

**Objetivo:** Refletir sobre as práticas pedagógicas e identificar possibilidades de transformá-las.

**Material:** folhas de papel contendo, cada uma, as situações-problema a seguir • quadro, giz e apagador ou folhas de *flipchart* ou de cartolina e pincel atômico.

**Tempo recomendado:** 45 min

### Procedimento:

1. Preparar antecipadamente 6 filipetas, cada uma contendo uma das situações-problema a seguir.

#### Situações-problema

- \* Nem sempre jovens não heterossexuais encontram apoio em suas famílias.
- \* Em geral, a presença de jovens não heterossexuais na escola gera discriminação, exclusão, assim como conflitos. Porém o problema não está na sexualidade dessas/es jovens, mas no ambiente escolar hostil à não heterossexualidade.
- \* Sabe-se que o gênero é construído socialmente por meio de agentes de socialização. A escola é um desses agentes e geralmente constrói sujeitos subordinados à norma da heterossexualidade dominante e, conseqüentemente, produz homofobia.
- \* Existe um desconhecimento sobre a realidade de LGBTs e outros sujeitos que, de uma ou outra maneira, se distanciam da norma heterossexual.
- \* A diferença sexual está tão naturalizada e a heterossexualidade é tão permanentemente suposta que o debate sobre a diversidade de orientações sexuais, quando existe, gira em torno do caráter inato ou não da homossexualidade, e nunca em torno da reprodução e imposição da heterossexualidade por meio de agentes de socialização, como as escolas.
- \* A sexualidade, em geral, assim como a orientação sexual e as identidades de gênero minoritárias, em particular, não é abordada nas aulas, a ponto de muitas/os jovens que não se incluem na norma heterossexual sentirem-se isoladas/os, excluídas/os e incompreendidas/os.

2. Formar grupos e distribuir a cada um deles uma das filipetas contendo uma situação-problema. Solicitar que reflitam sobre o que a escola poderia fazer para responder ao problema escrito.
3. Reunir a turma em plenária para apresentação e discussão das reflexões de cada grupo.

### **Ponto a considerar:**

As respostas às situações-problema não existem desconectadas umas das outras. Isso significa que não se deve tentar superá-las de maneira pontual, isoladamente.

### **Fechamento:**

Algumas propostas que poderão ser apontadas nas discussões:

1. Trabalhar com as associações de mães, pais e mestres no sentido de evitar rupturas entre mães/pais com as filhas e/ou filhos com orientação sexual e identidade de gênero distintas da norma socialmente imposta.
2. Melhorar o conhecimento sobre as sexualidades e as identidades de gênero no ambiente escolar, já que este é um dos caminhos para se reduzir a discriminação contra jovens LGBTs, seja na escola, seja na sociedade. Às vezes, é a falta de conhecimento e as atitudes das/dos próprias/as professoras/es que representam obstáculo para essa melhoria. Às vezes, são as/os próprias/os estudantes que se encarregam de deixar de fora o tema da sexualidade, em geral, e o da homossexualidade, em particular.
3. Compreender como se lida com as normas de sexualidade e de gênero no âmbito educativo.
4. Compreender que o enfrentamento de todo e qualquer tipo de racismo, preconceito, discriminação e intolerância é um dos eixos orientadores da ação, das práticas e dos projetos político-pedagógicos.

## **Projeto político-pedagógico e diversidade sexual na escola**

O processo de construção, execução e avaliação do projeto político-pedagógico deve ser coletivo e constituir uma reflexão consciente, sistematizada, orgânica, científica e participativa, com a intenção de criar rupturas com formas instituídas.

O PPP (projeto político-pedagógico) é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, como os relacionados à orientação sexual e à identidade de gênero de estudantes e docentes. Nesse sentido, não deve ser uma lista de certezas ordenadas nem um conjunto de normas técnicas burocratizadas destinados a mudar somente aspectos pontuais na comunidade escolar.

A elaboração de um PPP é um processo rico para o coletivo da instituição, pois, como diz Veiga:

“Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para adiante, com base no que temos, buscando o possível. Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples argumento de planos de ensino e de atividades diversas” (Veiga, 1996, p. 12).

O objetivo principal da elaboração do PPP por uma instituição educadora não está, assim, ligado apenas às exigências legais ou ao cumprimento de sua formalização textual, mas, sim, à qualidade conseguida ao longo do processo de sua elaboração, uma vez que o PPP somente será referência para as ações educativas se os sujeitos da comunidade escolar se reconhecerem nele.

Mesmo quando o caráter **político** do projeto pedagógico tenha sido extirpado por medida governamental, quando então o PPP se torna um PP, a educadora ou o educador é livre para manter esse caráter em seu pensamento e em suas ações.

A dinâmica a seguir pode ser desmembrada em partes e ser aplicada em mais de um encontro, com gestoras/es e educadoras/es.



## DINÂMICA 3

# Projeto político-pedagógico e diversidade

**Objetivo:** Elaborar um PPP com vistas à sua apresentação e discussão nas escolas.

**Material:** cópias do texto do quadro a seguir.

**Tempo recomendado:** 1h30min

### Procedimento:

1. Copiar e distribuir o texto “O projeto político-pedagógico no contexto da inovação emancipatória”, reproduzido a seguir, para que cada participante o leia em voz baixa. Solicitar que o analisem pessoalmente comparando suas afirmações com o processo político-pedagógico de sua escola.

### O projeto político-pedagógico no contexto da inovação emancipatória

“O projeto político-pedagógico, no contexto da inovação emancipatória, enfatiza mais o processo de construção. É a configuração da singularidade e da particularidade da instituição educativa. [...] Inovação e projeto político-pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto porque o resultado final não é só um processo consolidado de inovação metodológica no bojo de um projeto político-pedagógico construído, desenvolvido e avaliado coletivamente, mas é um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas. Não podemos separar processo de produto.

Sob esta ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma

coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

Para modificar sua própria realidade cultural, a instituição educativa deverá apostar em novos valores. Em vez da padronização, propor a singularidade; em vez de dependência, construir a autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e a participação; em vez da privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído, inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos” (Veiga, 2005, p. 15-16).

2. Depois de 20 minutos, abrir o debate, ancorando a discussão sobre a diversidade sexual no PPP.

### **Pontos a considerar:**

Caso não surjam, incluir perguntas, como:

- Que semelhanças e diferenças vocês encontram entre o que o texto citado propõe e o PPP da escola?
- Que exemplos podemos citar em relação a gênero e sexualidade?
- Ao desenvolvermos um PPP que contemple a diversidade sexual, com que formas instituídas na escola e mecanismos de poder estaremos nos confrontando?
- Como conseguir um engajamento coletivo para um PPP inovador, que respeite as singularidades e invista na qualidade para todas/os?

### **Fechamento:**

1. No caso de se ter a intenção de construir um PPP que garanta a diversidade sexual na escola, é necessário traçar estratégias que nos levem até lá. Um caminho é elaborar um ou vários planos de ação, ou seja, desenhar e implementar **estratégias** que permitam executar **ações** que criem inovações no ambiente escolar.

**Estratégias** dizem respeito ao planejamento minucioso de atividades que visam à consecução de objetivos. Exigem que se atue dentro de uma sequência lógica. Inclui passos graduais de curto prazo, para alcançar progressivamente uma mudança fundamental no longo prazo.

**Ações** são atividades que se realizam diante de fatos cotidianos, em resposta às oportunidades que o próprio contexto escolar oferece.

2. Por que um PPP para enfrentar a homofobia e garantir a diversidade sexual na escola?

- Pela necessidade de buscar soluções práticas para os problemas que afetam estudantes LGBTs.
- Pela necessidade de sensibilizar todas as pessoas que frequentam a escola, sejam elas estudantes ou profissionais.
- Para sensibilizar as famílias e a comunidade onde a escola se localiza.
- Para identificar e analisar os problemas e capacitar a fim de definir e trazer soluções.
- Para construir relações de respeito à juventude LGBT da escola.
- Para criar e garantir uma **escola sem homofobia**.

O texto a seguir aborda os passos a percorrer para elaborar um plano de ação com o objetivo de contribuir para que o PPP contemple o enfrentamento da homofobia e garanta a diversidade sexual na escola.

## Plano de ação: uma escola sem homofobia

De modo geral, ao se fazer uma formação de professoras/es focada no tema da homofobia, identifica-se uma gama de situações-problema que contribui para que a escola continue produzindo desigualdades, preconceitos e atitudes antidiversidade e homofóbicas.

Com base nas informações e nos saberes compartilhados, e acreditando na importância de se construir um projeto político-pedagógico emancipatório, trata-se agora de desenhar um plano de ação que oriente nossas práticas futuras. Esse exercício poderá fornecer elementos para que, de volta à escola, gestoras/es e educadoras/es envolvam as/os estudantes, por exemplo, na revisão deste plano inicial, de maneira a enriquecê-lo, e passem a ser protagonistas em sua implementação.

As dinâmicas apresentadas a seguir, com o objetivo de orientar os passos para a construção de um projeto político-pedagógico na escola, podem ser adaptadas a várias situações. Exemplos:

- durante as formações do projeto Escola Sem Homofobia, gestoras/es e educadoras/es elaborariam uma versão preliminar de um PPP que contemple ações com a finalidade de criar e garantir uma escola sem homofobia;
- de volta a suas respectivas escolas, gestoras/es e educadoras/es desenvolveriam essas atividades durante reuniões com colegas profissionais;
- nas salas de aula ou outras situações de encontro com estudantes, as dinâmicas a seguir serviriam não só para trabalhar os temas-chave do projeto Escola Sem Homofobia, mas também para que cada classe ou conjunto de classes preparasse um plano de ação anti-homofobia, simples e factível, a ser implementado durante um ou dois meses. Esse plano de ação poderia ainda servir como contribuição de estudantes para o PPP;
- com relação a familiares e demais pessoas da comunidade, as dinâmicas apresentadas a seguir fariam parte da agenda das reuniões, tanto para a sensibilização quanto para a contribuição delas/es para o PPP.

No caso de dinâmicas específicas para profissionais da escola ou daquelas passíveis de serem aplicadas a estudantes e/ou a familiares e comunidade, quando for o caso, isso será indicado no texto.

O desenho de um plano de ação torna-se mais fácil quando seguimos os cinco passos necessários indicados adiante.

## Passo 1 – Identificação dos problemas

O primeiro passo é identificar os problemas relacionados à homofobia na escola para os quais queremos encontrar ou propor soluções. Essa é uma tarefa fundamental.

### **DINÂMICA 4** Identificação dos problemas<sup>28</sup>

**Objetivo:** Identificar os problemas relacionados à homofobia na escola.

**Material:** papel *flipchart* ou cartolina e pincel atômico.

**Tempo recomendado:** 45 min

#### **Procedimento:**

1. Desenhar no quadro ou no *flipchart* as colunas somente com os títulos “Problemas” e “Origem/processo do problema”, como no exemplo reproduzido a seguir.
2. Dividir a turma em subgrupos e solicitar que discutam a seguinte questão: Como a homofobia se manifesta no ambiente escolar?
3. Reunir as/os participantes em plenária para que cada relatora ou relator apresente os resultados das discussões nos respectivos subgrupos. Ao mesmo tempo, por meio de discussão coletiva, ir preenchendo o quadro/folha de *flipchart*/cartolina:

<b>Problemas</b>	<b>Origem/Processo do problema</b>
Professoras/es não usam o nome social de jovens travestis e transexuais ao fazerem a chamada.	Heteronormatividade incorporada no currículo da escola

\* As colunas foram preenchidas com um tipo de problema, apenas para servir como exemplo.

4. Após identificar os problemas, a plenária deverá hierarquizá-los segundo uma sequência lógica e agrupá-los por similaridade. Por exemplo:

---

<sup>28</sup> Quando esta dinâmica for aplicada em atividade que reúna estudantes, familiares e comunidade em geral, trabalhar apenas com a coluna “Problemas”.

- “Estudantes LGBTs reclamam de discriminação por parte de familiares.”
- “Há estudantes que não frequentam aulas que abordam temas sobre orientação sexual e afins em função de proibição por familiares.”

Esses dois problemas podem ser agrupados no tema “família”.

O coletivo pode chegar a vários grupos de problemas, mas sugere-se que o número não ultrapasse cinco.

Em atividade com estudantes, familiares e comunidade em geral, trabalhar com apenas um problema, aquele que o grupo julgar prioritário.

### **Ponto a considerar:**

Um plano de ação não consegue dar conta de responder a todas as situações-problema. Por isso, ao longo do processo de criação do plano, alguns deles serão deixados de lado para serem enfrentados em outras oportunidades.

### **Fechamento:**

Caso não sejam mencionados, apresentar problemas que requeiram respostas decididas, como:

- A homofobia é uma realidade em nosso sistema escolar.
- Estudantes adolescentes de orientação sexual e identidade de gênero distintas das consideradas “normais” não se revelam porque temem não ser aceitas/os.
- Existe um elevado grau de desconhecimento da realidade LGBT não só entre estudantes como também entre educadoras/es.
- Existe um profundo desconhecimento de temas básicos de sexualidade, tais como a diferença entre os conceitos de sexo, gênero, orientação sexual e identidade de gênero.
- A invisibilidade da sexualidade, em geral, e das sexualidades minoritárias, em particular, é quase absoluta, permitindo que estudantes desenvolvam preconceitos e ideias equivocadas.
- A transmissão, pela escola, de *habitus* acerca da sexualidade e a separação de papéis por gênero alimentam a produção da homofobia.

**Obs.:** Guardar a folha de papel *flipchart* com os problemas hierarquizados, pois ela será utilizada na dinâmica 8. Deixá-la afixada em algum local visível.

## **Passo 2 - Definir meta e objetivos**

**Meta** é uma declaração sobre o resultado geral que se pretende alcançar.

**Objetivos** são os passos sequenciais para atingir a meta. Eles descrevem avanços de curto prazo, específicos e mensuráveis, baseados nos problemas.

A meta e os objetivos são elementos indispensáveis para um plano de ação. Devem ser propostos visando à mudança que se deseja conseguir. Eles nos permitem alcançar resultados efetivos, concretos e mensuráveis.

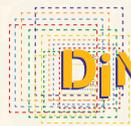
A meta demonstra uma visão de longo prazo acerca da inovação que se busca. É importante definir essa visão para que o impacto de nossos avanços não se reduza a obter respostas meramente paliativas que, de maneira isolada, não contribuem para construir um PPP emancipatório.

Exemplo de meta: *Contribuir para a construção de uma escola sem homofobia, onde a diversidade sexual esteja valorizada e garantida.*

É justamente a partir da meta, dessa visão de longo prazo, que é preciso formular o/s objetivo/s de um plano de ação marcadamente voltado para a solução de fundo. Além da meta, a formulação do/s objetivo/s leva em conta, também, os problemas anteriormente definidos e agrupados por tema.

O/s objetivo/s estabelecem os parâmetros que nos permitirão avaliar os resultados alcançados. É importante que, na redação do/s objetivo/s, sejam levados em conta os seguintes critérios:

- definidos quanto ao tempo;
- alcançáveis;
- mensuráveis;
- bem identificados;
- específicos;
- realistas.



## DINÂMICA 5 Elaboração de metas e objetivos<sup>29</sup>

**Objetivo:** Elaborar uma meta e, no mínimo, dois objetivos para o plano de ação.

**Material:** folhas de papel A4 • canetas piloto para as pessoas do grupo • fita crepe ou durex • quadro • giz.

**Tempo recomendado:** 1h

### Procedimento:

1. Em plenária, decidir e redigir no quadro uma meta a ser alcançada pelo projeto.
2. Em seguida, informar ao grupo que, em duplas, redigirão no papel o(s) objetivo(s) do plano, considerando que ele(s) deve(m):
  - responder aos problemas identificados;
  - contribuir para o alcance da meta selecionada;
  - cumprir os critérios de formulação de objetivos.
3. Pedir a cada dupla que apresente seu/s objetivo/s redigido/s, afixando-o/s no quadro.
4. Após a apresentação dos objetivos por todas as duplas, solicitar à plenária para analisá-los, verificando se eles respondem aos problemas a superar, se contribuem para alcançar a meta e se estão bem formulados. Descartar aqueles que não preenchem esses critérios e manter os que sejam considerados importantes, mesmo que precisem ter sua formulação melhorada.

<sup>29</sup> Quando aplicada em atividade com estudantes, familiares e comunidade em geral, trabalhar apenas com os objetivos (máximo de dois) que permitirão dar respostas ao problema selecionado.

5. Em seguida, solicitar voluntárias/os para lerem pausadamente os objetivos.
6. Pedir que cada participante dirija-se ao quadro e marque com um **X** dois objetivos que, em sua opinião, são os mais importantes.
7. De volta à plenária, identificar os três ou quatro objetivos mais votados e refletir, com o grupo, se eles serão de fato os do plano de ação. Caso a facilitadora ou o facilitador identifique, entre os não votados, objetivos mais relevantes para um plano de ação voltado para uma escola sem homofobia, será necessário colocá-los em debate, problematizando a razão de eles não terem sido escolhidos.

### **Pontos a considerar:**

1. Lembrar que, em planos de ação, costumam-se formular os objetivos como resultados alcançados e é por essa razão que o tempo verbal é formulado no participípio.
2. Observar que, na formulação de objetivos de planos de ação, não se pode esquecer de definir o prazo temporal, o que será realizado nesse prazo e com quem/para quem/onde, a depender do objetivo.

### **Fechamento:**

Caso não tenham sido mencionados, apresentar outros objetivos considerados fundamentais, como:

- No prazo de 12 meses, temas sobre como garantir a diversidade sexual na escola incorporados ao PPP.
- No prazo de 8 meses, estratégias e ações de não à homofobia inseridas no currículo da escola.
- No prazo de 3 meses, atividades baseadas em obras de artistas, esportistas, intelectuais e outras personalidades LGBTQs assimiladas pelo cotidiano escolar.
- No prazo de 6 meses, pelo menos uma atividade pró-diversidade sexual realizada com a participação da comunidade do entorno da escola.
- No prazo de 6 meses, pelo menos duas atividades de educação e comunicação pró-diversidade realizadas com a participação de estudantes.

**Obs.:** Guardar a folha de papel *flipchart* com a meta e o/s objetivo/s selecionado/s, pois ela será utilizada na dinâmica 8. Deixá-la afixada ao lado da folha com os problemas hierarquizados na dinâmica anterior.

## **Passo 3 - Identificar as pessoas que serão direta e/ou indiretamente beneficiadas pelo plano de ação**

**Beneficiárias/os diretas/os** são todas/os estudantes da escola, assim como educadoras/es e demais funcionárias/os da instituição.

**Beneficiárias indiretas** são as famílias e a comunidade do entorno da escola.

É importante identificar quem se beneficiará direta e indiretamente com o plano de ação. Isso porque é preciso adequar as atividades aos interesses, às motivações, à disponibilidade das/os beneficiárias/os. Por exemplo, em um objetivo como: *No prazo de 6 meses, pelo menos uma atividade pró-diversidade sexual realizada com a participação da comunidade do entorno da escola*, não convém pensar em organizar um seminário de uma

semana, pela manhã e à tarde, por motivo de falta de disponibilidade de tempo por parte de participantes.

Outro aspecto ligado ao público beneficiário refere-se ao que se sabe e não se sabe sobre suas percepções, conhecimentos, atitudes e práticas em relação a homofobia, orientação sexual e identidade de gênero.

## **DINÂMICA 6 Refletindo sobre as/os beneficiárias/os<sup>30</sup>**

**Objetivo:** identificar o que se sabe e não se sabe sobre as percepções, os conhecimentos, as atitudes e as práticas em relação a homofobia, orientação sexual e identidade de gênero de cada grupo de beneficiárias/os.

**Material:** bloco de papel *flipchart* ou cartolinas • pincéis atômicos.

**Tempo recomendado:** 30 min

### **Procedimento:**

1. Desenhar no papel *flipchart* ou na cartolina o quadro a seguir, com as respectivas colunas a serem preenchidas durante a dinâmica.
2. Em plenária, as/os participantes devem indicar beneficiárias/os diretas/os e indiretas/os. A facilitadora ou o facilitador preenche a coluna de beneficiárias/os.
3. Após completar a lista, pedir que informem o que sabem e não sabem das atitudes e práticas de cada beneficiária/o em relação a orientação sexual e identidade de gênero. A facilitadora ou o facilitador preenche as respectivas colunas.

<b>Beneficiárias/os diretas/os*</b>	<b>Atitudes e práticas em relação à OSIG - (Orientação Sexual e Identidade de Gênero)</b>	
	<b>O que sabemos*</b>	<b>O que não sabemos*</b>
<b>Alunas</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Discriminam menos.</li><li>• Algumas não participam de atividades da escola cujo tema é sexualidade .</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se há alunas de orientação sexual e identidade de gênero distintas das consideradas “normais” na escola.</li><li>• Como a desigualdade de gênero afeta o processo de aprendizagem das alunas acima mencionadas.</li></ul>
<b>Educadoras/es</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Raramente inserem nas aulas temas relacionados à diversidade sexual.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quais são as inseguranças para não abordar a diversidade sexual nas aulas</li></ul>

<sup>30</sup> Quando esta dinâmica for aplicada em atividade em que participem estudantes, familiares e comunidade em geral, trabalhar apenas com um grupo de beneficiárias/os, a ser escolhido por todas/os.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algumas/alguns são procuradas/os por estudantes que buscam conselhos em certas situações.</li> <li>• A maioria nunca leu o Programa Brasil Sem Homofobia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em que se baseiam para aconselhar as/os estudantes (senso comum? artigos de autoras/es reconhecidas/os?).</li> </ul>
<b>Beneficiárias/os indiretas/os</b>		
<b>Famílias</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como conversam sobre sexualidade em casa.</li> <li>• Quem se opõe a que a escola discuta sexualidade com estudantes.</li> </ul>

\* Estas colunas foram preenchidas apenas como exemplo. Provavelmente os quadros serão diferentes, dependendo de quem participe da dinâmica.

### **Pontos a considerar:**

O plano de ação não precisará, necessariamente, conter atividades para todas/os as/os beneficiárias/os listadas/os. A dinâmica ajuda a identificar também com quem e com quais atitudes e práticas se pretende trabalhar a partir do plano.

### **Fechamento:**

- Quais são as observações gerais do grupo acerca da análise das/os beneficiárias/os? Por exemplo, há necessidade de mais informações sobre esses atores sociais?
- Onde se concentram as posições mais antiodiversidade sexual?
- De modo geral, as/os beneficiárias/os demonstram mais apoio ou mais oposição à proposta de uma Escola sem Homofobia?
- Com base na análise, como se pode direcionar os esforços de nosso plano de ação? Ampliar o número de pessoas que estão a favor do respeito à diversidade sexual? Tentar mobilizar as/os beneficiárias/os “neutras/os” a nosso favor?
- Que informações adicionais, se existem, seriam necessárias para uma avaliação precisa das/os beneficiárias/os? Onde é possível obter essas informações?

## **Passo 4 - Identificar as atividades por objetivo e beneficiárias/os**

As atividades representam o que é preciso fazer para que os objetivos sejam atingidos. Cada objetivo exige um conjunto de atividades e estas devem ser definidas de acordo com uma lógica e um encadeamento.

Por exemplo, para um objetivo como: *No prazo de 6 meses, pelo menos duas atividades de educação e comunicação pró-diversidade realizadas com a participação de estudantes*, pode ser necessário definir mensagens. Estas servem para tornar nossos objetivos conhecidos e argumentar sobre as vantagens que a proposta de inovação pode trazer.

Dependendo da mensagem e do grupo de beneficiárias/os ao qual ela deverá chegar, podem-se planejar diversas atividades, como:

- oficinas temáticas durante as reuniões do PPP;
- exibição dos DVDs e do audiovisual do projeto Escola sem Homofobia;
- distribuição e discussão dos boletins do projeto Escola sem Homofobia;
- confecção de cartazes;
- atividades artísticas e esportivas na escola e na comunidade;
- dar entrevistas em programas de rádio e de televisão;
- conversas informais;
- reuniões entre familiares e professoras e professores;
- discussões sobre o tema nas reuniões de pais e mestres;
- torpedos por meio de celular;
- reuniões organizadas pelo grêmio da escola para discutir temas afins;
- fanzines.

Uma questão crucial para qualquer objetivo de educação e comunicação é a mensagem a ser transmitida e para quem.

### **Exemplos de mensagens:**

"Direitos humanos são para todas e todos. Nem menos nem mais, direitos iguais!"

"Não à homofobia na escola. Sim à diversidade sexual."

"Da homofobia à diversidade sexual. Coletivamente chegaremos lá."

"Projeto Político-Pedagógico: inovar é preciso."

"É proibido proibir beijo na escola."

"Nova escola, nova linguagem."

**Objetivo:** Identificar as atividades necessárias para o cumprimento dos objetivos do plano de ação, levando em consideração beneficiárias/os que estarão envolvidas/os.

**Material:** bloco de papel *flipchart* ou cartolinas • pincel atômico.

**Tempo recomendado:** 60 min

### Procedimento:

- Preparar um quadro semelhante ao do item 2 a seguir, com as respectivas colunas a serem preenchidas durante a dinâmica.
- Iniciar a dinâmica com um exemplo de plano elaborado para a realização de uma festa no fim de semana, em uma pequena cidade.
  - A **meta** da festa é: contribuir para que colegas de trabalho estejam felizes após o fim de semana (escrever a meta).
  - Os **objetivos** são (escrevê-los nos respectivos espaços):
    - Até sábado, ter a comida garantida.
    - Até sábado, ter providenciado a música e testado os equipamentos.
    - No sábado, ter garantido que as bebidas estarão disponíveis em recipientes com gelo.
- Exemplificar as atividades para a festa e respectivas/os responsáveis, dia da semana, usando os exemplos dados no quadro a seguir:

Atividades	Responsáveis	Data	Riscos/Providências
Definição de cardápio	Paulo	quarta-feira	Para a festa acontecer é preciso dinheiro para as compras.
Compras no supermercado	Cláudia	quinta-feira	
Preparar salgadinhos	João e Mateus	sexta-feira	
Trazer pratos e garfos	Maria	sábado	
Objetivo ii: Até sábado, ter providenciado a música e testado os equipamentos.			
Providenciar CDs	Ana	quarta-feira	Se não acharmos amplificador, a festa será com violão e atabaque.
Emprestar CDs variados	Beto	quinta-feira	
Alugar amplificador	Suzi	sexta-feira	
Testar equipamento	Bel	sábado	
Objetivo iii: No sábado, ter garantido que as bebidas estarão em recipientes com gelo.			
Listar bebidas	Ângela	quarta-feira	Se não se contratar alguém para servir,
Comprar copos e guardanapos	Edson	quinta-feira	

<sup>31</sup> Quando a dinâmica for aplicada em grupos compostos por estudantes, familiares e comunidade em geral, trabalhar apenas com atividades que possam ser realizadas em curto período (01 a 02 meses)

Comprar gelo e bebidas	Cida e Toni	sexta-feira	faremos vezamento entre nós.
Emprestar recipientes	Diego	sexta-feira	
Contratar alguém para servir	Carlos	sexta-feira	

- De volta ao plano de ação na escola, conduzir, em plenária, uma chuva de ideias para listar várias atividades concretas, factíveis, que o grupo entende serem relevantes para o enfrentamento da homofobia na escola. Ir anotando as atividades no quadro.
- Formar subgrupos e solicitar que agrupem as atividades de acordo com os objetivos definidos anteriormente e com as/os beneficiárias/os.
- Solicitar que listem as atividades de acordo com um encadeamento lógico. Outras atividades, além das propostas durante a chuva de ideias, podem ser acrescentadas.
- Em plenária, apresentar e discutir cada objetivo e respectivas atividades.

### Pontos a considerar:

- Com as folhas dos objetivos e das atividades afixadas lado a lado, motivar o grupo a analisar coletivamente a sua complementaridade.
- Focalizar a transversalidade das atividades, isto é, se elas atravessam o currículo da escola como ações que colocam as/os beneficiárias/os como protagonistas do processo de garantia do respeito à diversidade sexual no cotidiano escolar, e não como atividades que se limitam à transmissão de conhecimento nas salas de aula.

### Fechamento:

Na discussão dos objetivos e das atividades apresentados pelos subgrupos, focalizar as seguintes questões:

- O encadeamento lógico das atividades: cada atividade é preparatória para a seguinte? Qual a justificativa para estarem contempladas neste plano de ação para o enfrentamento da homofobia na escola?
- A realização dos objetivos por meio das atividades: há outras atividades que precisam ser incluídas? Quais delas podem ser excluídas sem afetar o conjunto?

**Obs.:** Guardar as folhas de papel *flipchart* com os objetivos e as atividades, pois elas serão utilizadas na dinâmica 8. Deixá-las afixadas em algum local visível, ao lado das outras.

## Passo 5 - Montar o quadro lógico

O **quadro lógico** reúne o conjunto de atividades planejadas para alcançar cada um dos objetivos. Serve de guia para a implementação de nossas ações.



**Objetivo:** Preparar um quadro lógico simplificado do plano de ação.

**Material:** cópias da matriz do quadro lógico simplificado dado a seguir, apenas com os títulos das colunas e linhas (em negrito) • as folhas de *flipchart* das dinâmicas anteriores referentes aos problemas, às metas, aos objetivos e às atividades.

**Tempo recomendado:** 45 min

### Procedimento:

1. Explicar o quadro lógico, como deve ser preenchido, enfatizando que ele facilita a visualização do plano como um todo.
2. Distribuir uma cópia da matriz do quadro lógico simplificado, reproduzido a seguir, a cada participante.
3. Formar grupos e solicitar que preparem um quadro que poderá ser utilizado em suas escolas.
4. Solicitar que redijam a meta.
5. Pedir que redijam no mínimo dois objetivos e que, para cada um destes, listem as respectivas atividades.
6. Afixar em local visível as folhas de *flipchart* das dinâmicas anteriores. Informar que os grupos podem repetir, no quadro lógico, a meta, os objetivos e as atividades discutidas até o momento, se assim o desejarem.

Quadro lógico simplificado
<b>Meta</b> Contribuir para que esta seja uma escola sem homofobia, onde a diversidade sexual esteja valorizada e garantida. (exemplo)
<b>Objetivo 1</b>
<b>Objetivo 2</b>

Objetivo 1:							
Atividades	Responsáveis	Meses					
1)							

<sup>32</sup> Quando esta dinâmica for aplicada em grupos que reúnem estudantes, familiares e comunidade em geral, trabalhar apenas com os objetivos (máximo de dois) definidos pelo grupo e suas respectivas atividades.

2)							
3)							
4)							
5)							
6)							
<b>Objetivo 2:</b>							
<b>Atividades</b>	<b>Responsáveis</b>	<b>Meses</b>					
1)							
2)							
3)							
4)							
5)							
6)							

**Obs.:** Acrescentar tantas linhas quantas forem necessárias para as atividades.

7. Em plenária, os grupos apresentam e discutem os quadros lógicos elaborados.

### Pontos a considerar:

1. O **quadro lógico** corresponde a um plano de ação sumarizado, visto em seu conjunto. Serve não apenas para orientar nossas ações, como também para monitorar a implementação do plano. Afixado em local de acesso, na escola, permitirá que todas/os as/os beneficiárias/os possam conhecer o que se fará para respeitar e valorizar a diversidade sexual na escola, participar ativamente e monitorar o processo.
2. O **monitoramento do plano de ação** corresponde ao processo de acompanhar o progresso das atividades no alcance dos objetivos do plano de ação.

Monitorar serve para:

- captar informações a fim de dar continuidade a nossos objetivos;
- averiguar se as atividades propostas estão sendo cumpridas;
- verificar a qualidade das atividades, com a finalidade de ajustá-las e corrigi-las;
- verificar se os objetivos estão sendo alcançados e ajustar o processo, se necessário.

### Fechamento:

Criar condições para que, em plenária, as pessoas analisem:

- o encaimento lógico das atividades em relação ao cumprimento dos objetivos propostos, e o encaimento destes em relação à meta do plano;
- a complementaridade entre os objetivos e as atividades;
- a transversalidade do plano em relação ao currículo e a inovação deste por meio de um processo de

elaboração de um PPP emancipatório.

Pontos a destacar sobre o plano de ação, em relação ao momento em que as/os participantes retornarem às suas escolas:

- Reunir as/os demais educadoras/es e corpo técnico, assim como a direção da escola, para apresentar o plano que elaboraram durante a formação e propor que a escola elabore/complemente o plano.
- É fundamental envolver as/os estudantes na elaboração e implementação do projeto: como fazer isso?

## Considerações finais

A fim de que a escola consiga aliar ensino de qualidade com afetividade e respeito nas relações entre as/os integrantes de sua comunidade e da que se situa em seu entorno, é fundamental que a formação de educadores/as, gestores/as e demais profissionais da educação, em temas como sexualidade, afetividade e relações de gênero, inclua necessariamente conteúdos e metodologias sobre como formar para uma cultura da diversidade que supere a tolerância formal.

Um caminho para se chegar a uma escola sem homofobia, que respeite as diversas orientações sexuais e identidades de gênero, é elaborar planos de ação que focalizem, de forma institucional, as discriminações contra a diversidade sexual no cotidiano escolar.

# Referências bibliográficas

## Apresentação e Introdução

- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. *Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual*. Brasília, DF, 2004. Disponível em <[http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004\\_1\\_3](http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3)>. Acesso em: outubro de 2009.
- . PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei n.º 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>.
- LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (Orgs). *Homofobia & Educação*. Brasília: Letras livres: Ed. UnB, 2009.
- MAIA, Dayane R. de Andrade. *Curiosidade epistemológica e a formação inicial do professor e pesquisador em ensino de Física*. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2008. Tese de mestrado.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo/Brasília: Cortez/Unesco, 2001.

## Capítulo 1 – Desfazendo a confusão

- GARCIA S. *Diversidad sexual em la escuela; dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá/Colombia: Diversa, 2007.
- INSTITUTO PAPAÍ. *A diversidade é legal; educação e saúde sem preconceito*. Recife: Instituto PAPAÍ, 2007. (Série Violência de Gênero).
- MEAD, Margaret. *Sexo e temperamento*. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- MEC/FNDE/SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. *Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de coleções didáticas para o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) 2011*. Brasília: MEC/FNDE/Secretaria da Educação Básica, 2008. Disponível em: <[ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro\\_didatico/edital\\_pndl\\_20011\\_consolidado.pdf](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/edital_pndl_20011_consolidado.pdf)>. Acesso em: março de 2009.
- MONTEIRO, Rozane. "A jihad do arco-íris". *Jornal do Brasil*, 12 mar. 2005. Disponível em <<http://jbonline.terra.com.br/jb/papel/internacional/2005/12/03/jorint20051203002.htm>>. Acesso em set. 2009.
- O Estado do Paraná*, 22 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.parana-online.com.br/editoria/mundo/news/221001/>>.
- PICAZIO, Cláudio et alii. *Sexo secreto: temas polêmicos da sexualidade*. São Paulo: Summus, 1998.
- UNBEHAUM, Sandra G. "Entendendo o que é gênero". In: GAPA/BA. *Caderno aids, sexualidades, relações raciais e gênero: desafios na escola contemporânea*. Salvador: GAPA, 2005. Disponível em: <<http://www.prr3.mpf.gov.br/noticias/diversidade/textos/entendendogenero.pdf>>.
- WEINBERG, George. *Society and the healthy homosexual*. New York: St. Martin's Press, 1972.

## Capítulo 2 – Retratos da homofobia na escola

- ADORNO, Theodor W. A educação após Auschwitz. In: COHN, Gabriel. *Adorno*. São Paulo: Ática, 1986. p. 92-99. (Coleção Grandes Cientistas Sociais)
- AUGOUSTINOS, Martha; WALKER, Lan. *Social Cognition; an integrated introduction*. London: Sage, 1995.
- BARCELOS, L. C. "Educação e desigualdades raciais no Brasil". *Cadernos de Pesquisa*, n. 86 (15-24), ago. 1993.
- BORTOLINI, Alexandre (Coord.). *Projeto Diversidade Sexual na Escola*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC).

- Disponível em: <[www.papocabeca.me.ufrj/br/diversidade](http://www.papocabeca.me.ufrj/br/diversidade)>. Acesso em: agosto de 2008.
- BORRILLO, Daniel. Homofobia. Barcelona: Ediciones Bellaterra, 2001. BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil sem homofobia*; Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*; elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*; apresentação dos temas transversais – ética. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>.
- . Temas Transversais. In: *Parâmetros Curriculares Nacionais*; terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- . MINISTÉRIO DA SAÚDE. CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. *Brasil sem Homofobia*: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <[www.mj.gov.br/sedh/documentos/004\\_1\\_3.pdf](http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3.pdf)>. Acesso em: maio de 2007.
- CARRARA, S. e RAMOS, S. *Política, direitos, violência e homossexualidade*; Pesquisa 9.ª Parada do Orgulho GLBT – Rio 2004. Rio de Janeiro: Cepesc, 2005.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam e SILVA, Lorena Bernadete. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: Unesco, 2004.
- CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 1988.
- HELLER, Agnes. *O cotidiano e a História*. [Trad. de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder.] 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- JESUS, Beto de; RAMIRES, Lula/ UNBEHAUM, Sandra; CAVASIN, Sylvania. *Diversidade sexual na escola*. 2. ed. São Paulo: ECOS, 2008. p. 40.
- LOURO, Guacira L. “O ‘estranhamento’ queer”. Revista *Labrys*, jun. 2007 <[www.unb.br/ih/his/gefem/labrys11/libre/guacira.htm](http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys11/libre/guacira.htm)>. Acesso em: março de 2008.
- MILLER, Kenton Penley. *Not round here: affirming diversity, challenging homophobia: rural service providers training manual*. Sydney (Australia): Human Rights and Equal Opportunity Commission, 2000. Disponível em: <[www.hreoc.gov.au/pdf/human\\_rights/not\\_round\\_here.dpf](http://www.hreoc.gov.au/pdf/human_rights/not_round_here.dpf)>. Acesso em: dezembro de 2008.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- MORENO, Monserrat. *Como se ensina a ser menina; o sexismo na escola*. São Paulo/Campinas: Moderna/Editora da Unicamp, 1999.
- OLIVEIRA, A. P. *Discurso da exclusão na escola*. Joaçaba: Unoesc, 2002.
- PEREIRA, Marcos Emanuel. *Psicologia social dos estereótipos*. São Paulo: EPU, 2002.
- RANKINE, Jenny (Ed.). *Straight Talking: understanding discrimination and promoting acceptance, a kit for educators*. Auckland: New Zealand AIDS Foundation, 1992.
- REVISTA *Thot*, n. 62, São Paulo: Palas Athena, 1996.
- TAJFEL, Henri. *Grupos humanos e categorias sociais*; estudos em psicologia social. Lisboa: Horizonte, 1982. v. 1.
- UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros; o que fazem, o que pensam, o que almejam – pesquisa nacional*. São Paulo: Moderna, 2004
- VIANNA, Cláudia P. e RAMIRES, Lula. “A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos”. *Revista Psicologia Política*, n. 8(16), 2008.
- e SILVA, Cláudio Roberto. “Contribuições para a análise da educação escolar”. *Revista Educação*, n. 2, mar. 2008.

### Capítulo 3 – A diversidade sexual na escola

- ABRAMOVAY, Miriam, CASTRO, Mary Garcia e SILVA, Lorena Bernadete da. *Juventude e sexualidade*. Brasília: Unesco Brasil, 2004.
- ACLU (American Civil Liberty Union). *Lesbian & Gay Rights Project Making Schools Safe*. New York: Lesbian & Gay Rights Project, American Civil Liberties Union. 2005. Disponível em: <[www.aclu.org/getequal](http://www.aclu.org/getequal)>.
- ASICAL (Asociación para La Salud Integral y Ciudadanía en América Latina y Caribe); Fundación Equatoriana Equidad; The International HIV/Aids ALLIANCE. *Caderno de Incidencia Política*. Disponível em: <[www.ascal.org/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&id=28:Caderno-de-incidencia-politica&catid=52:Cadernos&Itemid=13](http://www.ascal.org/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=28:Caderno-de-incidencia-politica&catid=52:Cadernos&Itemid=13)>.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Conferência Nacional da Educação Básica – Documento Final*. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conferencia\\_seb.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conferencia_seb.pdf)>.
- BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- COGAM. *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: Cogam/Comisión de Educación, s.d. Disponível em: <[www.cogam.org/\\_cogam/archivos/1437\\_es\\_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%20](http://www.cogam.org/_cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%20)>. Acesso em: janeiro de 2009.
- . *Adolescencia y sexualidades minoritarias: voces desde la exclusión*. Cogam/Comisión de Educación, 2006. Disponível em: <[www.cogam.org/secciones/educacion/.../i.../adolescencia-y-sexualidades-minoritarias-voces-desde-la-exclus...](http://www.cogam.org/secciones/educacion/.../i.../adolescencia-y-sexualidades-minoritarias-voces-desde-la-exclus...)>. Acesso em: janeiro de 2009.
- NEW ZEALAND AIDS FOUNDATION; RAINBOW YOUTH; OUT THERE. *Safety in Our Schools; An Action Kit For Aotearoa New Zealand Schools to Address Sexual Orientation Prejudice*. Wellington: New Zealand, 2005. Disponível em: <<http://www.hrc.co.nz/home/hrc/newsandissues/safetyinourschoolsactionkit.php>>.
- VEIGA, I. P. A. “Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?”. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61 (267-281), dez. 2003. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf)>. Acesso em: janeiro de 2009.

### Anexos

- COIRANO, Zailta. “Questão de classe”. Disponível em: <<http://questaodeclasse.wordpress.com/2009/02/01/quer-mais-jogos-e-dinamicas-para-usar-em-classe>>. Acesso em: fevereiro de 2009.
- TOGNETTA, Luciene Regina Paulino e ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. *A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola*. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2003.

# ANEXO 1



# PARA TRABALHAR COM OS BOLESHS

## BOLESH 1



### DINÂMICA 1 Descrição de uma imagem

**Objetivos:** observar uma imagem e comunicar a outra pessoa o que veem; proporcionar às pessoas que participam do exercício a oportunidade de vivenciar como uma mesma imagem desperta diferentes leituras.

**Material:** exemplares do *Bolesh 1* ou cópias do desenho da página 1 desse mesmo boletim, em número igual ao de duplas que irão se formar para esta atividade.

**Tempo:** 40 min

**Dicas:** nesta atividade, é importante contar com a cumplicidade da turma, de não mostrar o desenho que receberão para as/os colegas. O mais importante não é chegar a uma única resposta, a um único sentido, porque isso não existe, mas fazer com que as pessoas tenham um tempo para observar e comunicar o que veem.

#### Procedimento:

1. Organizar a turma em duplas e pedir que se acomodem, se possível separadas das demais.
2. Explicar que todas as duplas receberão uma imagem, mas apenas uma pessoa poderá vê-la. Entregar uma cópia da imagem para uma/um das/os integrantes de cada dupla.
3. A pessoa que vê a imagem deverá, em 5 minutos, descrevê-la para a/o parceira/o, que ouvirá a descrição de olhos fechados. Incentivar a pessoa a descrever a imagem observando todo o desenho, buscando a riqueza dos detalhes, provocando a imaginação da/o colega de dupla.
4. Com o desenho ainda oculto, após ter ouvido a descrição em plenária, as/os parceiras/os dirão suas impressões sobre a imagem, procurando adivinhar-lhe o conteúdo.
5. Agora, a imagem pode ser mostrada ao grupo todo, que provavelmente se surpreenderá com os resultados.
6. Em seguida, pedir para alguém que leia em voz alta o texto “**É mulher ou é homem**”, do *Bolesh 1*. Esclarecer que a leitura não deverá ser interrompida e que as palavras de significados ignorados serão explicadas em seguida.
7. Ao final da leitura, perguntar o que entenderam do texto, explicar os vocábulos para os quais se demonstrou desconhecimento durante a leitura.

8. Pedir que comentem a relação percebida entre o desenho descrito antes e os achados da leitura do texto.

### **Fechamento:**

Finalizar a dinâmica enfatizando que:

1. Toda imagem tem uma história para contar e é entendida de forma diferente de pessoa para pessoa. Vai depender das relações que a pessoa faz com o que conhece, sabe ou aprendeu sobre o que a imagem mostra. Depende também daquele aspecto que pode ser uma luz, um gesto, um olhar, uma cor ou qualquer outra coisa que parta da imagem e dispare, na pessoa que a vê, lembranças de situações que serão diferentes das de outras pessoas que estão observando a mesma imagem.
2. O aprendizado das normas sobre o que o homem e a mulher podem fazer é fruto das pressões sociais dominantes, que são aprendidas desde cedo, pelo encorajamento de brincadeiras diferentes para meninas e para meninos, por exemplo, e que variam de lugar para lugar, de época para época. Para mais informações, ver o texto da seção “Preconceitos e estereótipos”, no capítulo 2 deste Caderno.

## **DINÂMICA 2** **Lendo imagens**

**Objetivo:** trabalhar com a turma a leitura de imagens para melhor compreender seus significados.

**Material:** exemplares do *Bolesh 1* ou cópias da página 2 desse mesmo boletim, em número igual ao de estudantes da sala de aula.

**Tempo:** 45 min

### **Procedimento:**

1. Solicitar que observem durante uns 3 minutos o desenho da página 2.
2. Em seguida, fazer um debate instigando a turma com as seguintes perguntas:
  - O que está acontecendo nesta imagem?
  - Que informações a imagem traz?
  - Que personagem/ns ela mostra?
  - Descrevam a(s) personagem(ns) e as situações em que se encontram.
  - O que representa o homem que segura a máquina com braços mecânicos?
  - E a movimentação das figuras de jovens?
  - As situações apresentadas na imagem sugerem semelhanças com situações da vida real? Deem alguns exemplos.
3. Solicitar a alguém que leia em voz alta o texto “As fômas e as diferenças: ninguém é pudim!”, que se encontra na página 2 do *Bolesh 1*. Explicar que a leitura não deverá ser interrompida e que as palavras de

significados ignorados serão explicadas em seguida.

4. Ao final da leitura, perguntar o que entenderam do texto, explicar os vocábulos para os quais se demonstrou desconhecimento durante a leitura.

### **Fechamento:**

Finalizar relacionando os achados da leitura do texto com os da discussão sobre o desenho.



## **BOLESH 2**



### **DINÂMICA 1 A construção coletiva de uma imagem<sup>1</sup>**

**Objetivo:** fazer com que integrantes do grupo experimentem sentimentos opostos de exclusão e inclusão, e de repressão e liberdade, vinculando-os com os vivenciados por pessoas de orientação sexual diferente da norma<sup>2</sup>.

**Material:** papel sulfite • gizes de cera ou canetas hidrocor (de cores variadas, com um número maior de marrons e pretas).

**Tempo:** 50 min

### **Procedimento:**

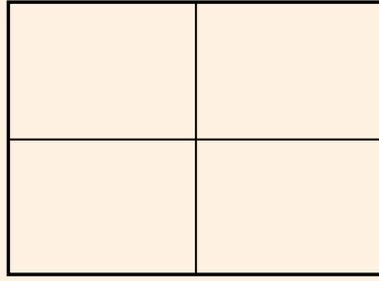
1. Dividir a turma em dois grupos, A e B, e pedir que se sentem em círculos.
2. Dar a cada participante uma folha de papel sulfite e:
  - para o grupo A, uma caneta hidrocor (ou giz de cera) marrom ou preta a cada integrante;
  - para o grupo B, diversas canetas hidrocor (ou gizes de cera) de cores variadas para serem compartilhadas por todas/os as/os integrantes.
3. Em seguida, orientar os grupos da seguinte forma:

*Grupo A*

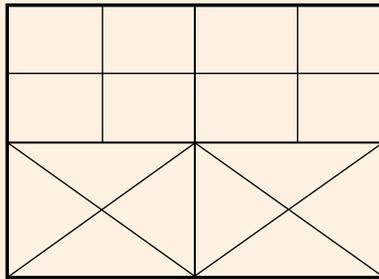
  - Desenhar uma linha de alto a baixo da folha, dividindo o papel em duas partes iguais.
  - Desenhar outra linha da esquerda para a direita do papel, cruzando com a linha anterior ao centro, obtendo assim 4 figuras iguais com ângulos retos.

<sup>1</sup> Adaptado de: TOGNETTA e ASSIS, 2003.

<sup>2</sup> Os resultados da dinâmica 1 serão utilizados na dinâmica 2 do *Bolesh 2*.



- Nos dois retângulos superiores, fazer a mesma coisa, isto é, cruzar as linhas perpendicularmente e, nos dois inferiores, cruzar linhas no sentido diagonal, formando triângulos.



- Prosseguir, dividindo os retângulos e os triângulos, até o grupo B terminar o exercício que lhe cabe.

### *Grupo B*

As/Os integrantes deste grupo deverão, nesta sequência:

- Desenhar um círculo de qualquer tamanho em qualquer lugar da folha e passá-la para a pessoa à sua direita e pegar a folha da pessoa à sua esquerda.
- Desenhar livremente parte de uma paisagem sobre a folha que receberam da/o colega ao lado.
- Passar a folha para a pessoa à sua direita e pegar a da pessoa à sua esquerda.
- Desenhar uma pessoa.
- Passar e receber novamente e completar o desenho com algum detalhe.
- Continuar assim até que todas/os tenham contribuído no desenho de cada uma/um.

**Obs.:** Enquanto os grupos desenhavam, tente observar como se relacionam, seu interesse na tarefa, se trocam ideias etc. Anotar as observações numa folha.

4. Quando terminarem, pedir que contemplem o desenho que têm em mãos.
5. Pedir às/aos integrantes do grupo A para dizer quais sentimentos lhes ocorreram enquanto desenhavam; fazer o mesmo com o grupo B. Anote os sentimentos numa folha.
6. Em seguida, estimular as/os integrantes de cada grupo para que vejam todos os desenhos e expressem suas sensações. Anotar os comentários na mesma folha que contém suas observações anteriores.

## **Fechamento:**

A partir de suas anotações, comente as sensações de cada grupo, associando a liberdade de criação nos desenhos livres à noção de liberdade de as pessoas expressarem sua orientação sexual homossexual, bissexual ou transexual como um direito, em oposição à rigidez imposta pelas normas sociais ditadas pela heterossexualidade.

## **DINÂMICA 2**    **A Terra é azul!**

**Objetivo:** trabalhar os conceitos de diversidade e heteronormatividade.

**Material:** exemplares do *Bolesh 2* ou cópias da página 1 desse mesmo boletim, em número igual ao de estudantes da sala de aula.

**Tempo:** 50 min

## **Procedimento:**

1. Pedir para que leiam em silêncio o texto “A Terra é azul!” da página 1.
2. Solicitar, em seguida, que duas pessoas leiam o texto interpretando o diálogo, escolhendo uma ou um personagem.
3. Após a leitura, perguntar à turma o que entenderam do que acabaram de ler e ouvir. Estimular com mais perguntas e propostas:
  - O que é real no texto?
  - O que é irreal ou fantasia no texto?
  - O que dessas fantasias pode dialogar com a realidade?
  - No texto, uma personagem afirma em tom de pergunta: “Uai, e gay não pode ser herói nacional, lésbica não pode ser heroína nacional, uma travesti, um transexual, também não?”. O que vocês têm a dizer sobre essa afirmação?
  - Releiam a afirmação: “Me mostre um único livro de escola com personagem lésbica, gay ou travesti. E, se achar, aposto que essa personagem acaba sua vida bem infeliz, na cadeia ou no hospício, todo ferado”. E agora respondam: vocês concordam com essa afirmação? Por quê?
  - Vocês se lembram de alguma ocasião/situação em que LGBTs são mostrados de forma positiva em livros, revistas, jornais, na internet, na televisão, por exemplo?
  - Após a leitura desse texto, o que vocês entendem por heteronormatividade?
  - O texto possibilita deduzir que a heteronormatividade tem de ser questionada? Por quê?
4. Pedir que relacionem o texto “A Terra é azul!” com os desenhos que os grupos A e B fizeram na dinâmica 1.
  - Que características têm os desenhos do grupo A (desenhos sem criatividade, repetitivos, para os quais

se pode recorrer ao esquadro) e do grupo B (desenhos com criatividade, quase livres)?

5. Continuar a estimular um debate com indagações como:

- Qual a pior coisa que pode acontecer a uma pessoa que tenha uma vivência da sexualidade diferente da que nos acostumamos a pensar que é a “correta”?
- Em sua escola é possível que situações semelhantes tenham acontecido ou ainda possam acontecer?
- O que poderia ser feito para tornar a escola mais acolhedora para todas as pessoas que são diferentes (em função de gênero, raça/etnia, sexo, orientação sexual, idade, situação econômica, identidade de gênero)?

### **Fechamento:**

1. Caso tenham surgido comentários que reforcem as formas estereotipadas com que LGBTs são mostradas/os, principalmente em programas humorísticos, não perder a oportunidade de fazer questionamentos e problematizar.
2. Em seguida construir, com toda a turma, o conceito de **diversidade sexual**. Para subsídios, ver o Capítulo 1 deste Caderno.



## **DINÂMICA 3**

### **Lição de antipreconceito**

**Objetivo:** sensibilizar estudantes a perceberem o quanto certas brincadeiras podem ser interpretadas ou sentidas de formas diferentes pelas pessoas.

**Material:** um exemplar do *Bolesh 2* para cada participante (ou cópias das páginas 2 e 3 desse mesmo boletim, em número igual ao de estudantes da sala de aula) • quadro • giz • fita adesiva • meias-folhas de papel A4 • pincéis atômicos.

**Tempo:** 60 min

**Dica:** se necessário, realizar esta atividade em duas sessões.

### **Procedimento:**

1. Distribuir um pincel atômico e três meias-folhas do papel A4 a cada estudante.
2. Em seguida, escrever no quadro/folha a palavra **AGRESSÃO**.
3. Solicitar aos integrantes da turma que escrevam três palavras, uma em cada meia-folha, em letras grandes, que signifiquem o que entendem por *agressão*. Explicar que ninguém precisa se identificar nas folhas.

4. Após alguns minutos, recolher todas as meias-folhas e afixá-las no quadro, agrupando as respostas semelhantes.
5. Solicitar a alguém que leia em voz alta o depoimento de Amaralina, que está na página 2 do *Bolesh 2*.
6. Perguntar quais das palavras afixadas no quadro se aplicam à situação vivida por Amaralina. Separar as palavras apontadas em outro espaço do quadro.
7. Provocar um debate, perguntando:
  - O que vocês acharam da experiência relatada no depoimento?
  - Já aconteceu alguma situação semelhante em sua escola?
  - Que nome vocês dão à reação das pessoas enquanto Amaralina se aproximava de Cláudia?
  - Que semelhanças têm as reações da galera com a de Cláudia? É aceitável esse tipo de situação?
8. Solicitar a alguém que leia em voz alta o depoimento de Mário, na página 2 do *Bolesh 2*.
9. Provocar um debate com as mesmas perguntas do item 7.
10. Trazendo o assunto para a realidade da escola, perguntar à plenária: o que aconteceria em sua escola se vocês levassem à diretoria situações semelhantes às que Amaralina e Mário viveram? Haveria uma reação diferente da relatada no depoimento de Mário?

### **Fechamento:**

1. Explicar que os dois depoimentos relatam formas de agressão a alguém que é diferente da maioria. Além de socos, pontapés, roubos e assassinatos, que são agressões físicas, existem outros tipos de agressão, como o desprezo expresso em forma de piadas, olhares e gestos, e exclusão do grupo de trabalho ou de amigas/os na escola.
2. Solicitar que alguém leia a carta de Ana Paula Theodoro, que está na página 3 do *Bolesh 2*.
3. Pedir que relacionem essa carta com os depoimentos anteriores e respondam:
  - Por que tanto Amaralina quanto Mário sofreram aquelas agressões?
  - A partir da leitura da carta de Ana Paula, o que vocês poderiam fazer em sua escola diante de situações semelhantes às vividas por Amaralina e Mário? No texto interpretado hoje, há mais alguma coisa que vocês acrescentariam?
4. Para finalizar, incentivar que leiam o *Bolesh 2* inteiro e que façam as atividades nele propostas.



## DINÂMICA 1 Inventar é preciso

**Objetivo:** estimular a convivência democrática com a diversidade de orientação sexual.

**Material:** exemplares do *Bolesh 3* ou cópias das páginas 1 e 2 desse mesmo boletim, em número igual ao de alunas/os da sala de aula • quadro • giz.

**Tempo:** 50 min

**Dica:** Para esta atividade a educadora ou o educador pode se apoiar no texto da seção “Orientação sexual” do capítulo 1 deste Caderno.

### Procedimento:

1. Informar que, nesta dinâmica, as pessoas farão uma leitura dramática do texto “Inventar é preciso”, que está na página 1 do *Bolesh 3*.
2. Pedir a alguém que leia o texto em voz alta.
3. Levantar com a turma quantos e quais são as/os personagens: Leonardo, Virgínia, Keila, Dr. Isaac, Chefe do Batalhão, narradora/narrador.
4. Formar um grupo, quando possível, de 3 alunas e 3 alunos voluntárias/os para a leitura dramática do texto, orientando que as meninas interpretarão os personagens masculinos (Leonardo, Isaac e Chefe do Batalhão) e os meninos, as femininas (Virgínia, Keila e a narradora).
5. Dar ao grupo de voluntárias/os uns 10 minutos para o ensaio. Pedir às/aos demais que, enquanto isso, leiam o texto “Torcicolos” da página 2 do *Bolesh 3*.
6. Após o ensaio, as/os voluntárias/os apresentam a leitura dramática.
7. Terminada a leitura dramática, com toda a turma em círculo, pedir que relatem como se sentiram interpretando personagens de outro sexo.
8. Perguntar a todos/as o que entenderam do texto interpretado.
9. Em seguida, começar um debate, lançando as seguintes perguntas:
  - De que trata o texto?
  - O que mais surpreendeu no texto?
  - O que as/os personagens representam/significam?
  - Do que queriam escapar?
  - O que buscavam?
  - Que novas realidades foram construir?

- Alguma/Algum personagem ou situação é familiar a vocês? Quem? Qual?
  - Alguma/Algum de vocês teria gostado de trocar de personagem antes, durante ou depois da apresentação? Por quê?
  - O texto quer passar alguma mensagem? Qual?
10. Anotar no quadro palavras-chave das respostas a essa última pergunta à medida que as/os participantes as forem dando.
  11. Em seguida, solicitar a duas pessoas do grupo para que leiam o texto “Torcicolos” para o interpretarem também.
  12. Perguntar ao grupo que relações poderiam ser estabelecidas entre os dois textos, recorrendo às palavras-chave como referência e estímulo.
  13. Depois que tiverem se expressado, propor as seguintes questões:
    - Quando (com que idade) vocês ouviram falar pela primeira vez que existem orientações sexuais diferentes da heterossexual?
    - O que vocês lembram de ter ouvido falar na época sobre pessoas LGBTs? De quem e de onde vocês receberam/ouviram essa informação? De que forma ela lhes foi dada?
    - Como vocês próprios aprenderam que esperavam que vocês fossem heterossexuais?
  14. Voltar ao texto “Inventar é preciso” e perguntar:
    - Alguma das personagens é gay? Lésbica? Bissexual? Heterossexual? Transexual? Travesti?
    - Que aspectos do texto “Inventar é preciso” podem ser atribuídos a uma/um LGBT e a uma/um heterossexual?
  15. Caso surjam estereótipos nas respostas dadas a esta última questão, questioná-los e desconstruí-los. Como apoio à questão, ver o capítulo 1 deste Caderno.

### **Fechamento:**

1. Informar que o texto “Inventar é preciso” é uma ficção e que três personagens foram inspiradas em três personalidades reais: uma escritora inglesa – Virgínia Woolf –, uma militante LGBT brasileira – Keila Simpson – e um pintor-inventor-gênio italiano – Leonardo da Vinci –, nenhuma delas heterossexual.
2. Enfatizar que qualquer pessoa, qualquer que seja sua orientação sexual, tem potencialidades e capacidades para ser desenvolvidas em diferentes áreas do conhecimento humano, se lhes forem dadas as oportunidades e os recursos.
3. Pedir que leiam o *Bolesh* 3 inteiro e façam as atividades solicitadas, mesmo que em outro horário e lugar. Esclarecer dúvidas, se houver.



## DINÂMICA 1

### Quem conta um conto...<sup>3</sup>

**Objetivo:** explorar as alternativas que as/os estudantes encontram diante de situações de homofobia, sejam essas situações relatos pessoais, dados estatísticos, notícias etc.

**Material:** exemplares do *Bolesh 4* ou cópias das páginas 2 e 3 desse mesmo boletim, em número igual ao de estudantes da sala de aula • 5 fichas de papel, cada uma com uma das seguintes palavras: DIVERSIDADE, CONTESTAR, TRANSFORMAR, SOLIDARIEDADE, DIREITOS HUMANOS.

**Tempo:** 60 min

**Dicas:** é desejável a participação da classe durante a leitura individual, conforme explicação dada no procedimento. Esta dinâmica pode ser realizada em duas partes: a primeira, até o item 6; a segunda, a partir do item 7.

#### Procedimento:

1. Pedir à turma para localizar o texto “Temos de acabar com a homofobia: alguém poderia me explicar por quê?” na página 2 do *Bolesh 4*.
2. Informar que:
  - Você começará a ler a primeira frase desse texto e que, em dado momento, interromperá a leitura e indicará uma pessoa para continuá-la. A interrupção da leitura se dará no começo, meio ou final da frase.
  - A qualquer momento, mostrará a essa pessoa uma palavra que terá de ser incluída no relato. A pessoa que estiver lendo deverá incluir essa palavra no texto que está lendo, por meio de uma pequena frase.
- Obs.:** no boxe que precede o fechamento da dinâmica, há uma sugestão de onde interromper a leitura e distribuir as palavras. Procure distribuir as palavras de modo a dar tempo de se lerem inteiramente os quatro parágrafos iniciais do texto.
3. Começar a ler a primeira frase do texto, interromper a leitura em algum ponto e indicar uma pessoa para continuar.
4. Durante a continuidade dada pela pessoa indicada, mostrar, em algum momento, a ficha com a palavra DIVERSIDADE, que deverá ser incluída no relato.
5. Assim que essa pessoa conseguir agregar a palavra dada, recomeçar com outra/o participante, para quem será mostrada a ficha com a palavra CONTESTAR.

<sup>3</sup> Adaptado de COIRANO, 2009.

6. Continuar procedendo dessa forma até o texto terminar de ser lido e todas as fichas serem mostradas.
  7. Pedir a alguém que leia o título da página 3 e as frases do texto “Para a escola, acabar com a homofobia é bom porque”.
  8. Repetir o mesmo com os textos “Para a família, acabar com a homofobia é bom porque”, “Para o mundo, acabar com a homofobia é bom porque” e “E para você?”.
  9. Em seguida, resolver coletivamente o exercício 1: “É fácil acabar com o preconceito?”.
- Obs.:** a resposta ao exercício se encontra na página 4 do *Bolesh 4*.

### Alguém poderia me explicar por quê?

☞ A maioria de adolescentes e jovens aprende desde cedo em suas casas a não sentir nem demonstrar desejo e afeto por alguém do mesmo sexo. Adolescentes homossexuais sofrem muito com isso. **DIVERSIDADE** Apanham para “endireitarem, mudarem, terem vergonha na cara, e a serem mulheres e homens de verdade”. Famílias chegam ao ponto de expulsá-las/os de casa. **CONTESTAR** Tem pai que diz que prefere filho ladrão a filho “bicha”.

☞ A quantidade de LGBTs expulsas/os de casa, agredidas/os, assassinadas/os, confirma que vivemos num mundo homofóbico. Alguns países até as/os punem com a pena de morte. **TRANSFORMAR** Para dizer o mínimo, vivemos num mundo que não apoia a diversidade sexual, e pune, às vezes, de maneira escancarada e, outras vezes, de maneira disfarçada.

☞ A homofobia não é inata, isto é, não se nasce homofóbica/o. Ela é aprendida no dia a dia, em casa, na escola, na mídia, nas igrejas, com colegas etc. **SOLIDARIEDADE**

☞ Muitas vezes, sem perceber, a escola é um dos principais lugares onde se aprende a norma heterossexual e a homofobia. **DIREITOS HUMANOS** Como diz a primeira travesti a ser aceita em curso de doutorado no Brasil, “a escola não ensina a viver com a diferença, mas mudar essa realidade é algo que nós podemos”.

### Fechamento:

1. Perguntar à turma como foi participar da primeira parte dessa dinâmica e o que acharam do desenvolvimento do relato, fazendo parte dele e da interferência das diferentes palavras.
2. Enfatizar que as pessoas podem ter diferentes entendimentos a respeito de um assunto, diante de uma cena etc. De modo geral, o respeito às diferentes opiniões e jeitos de ser é uma evidência do quanto uma sociedade, um grupo ou uma pessoa mostra sua civilidade diante do que (ou de quem) é considerado diferente. No entanto, ideias, atitudes e ações que contrariem os direitos humanos e outros direitos já garantidos em leis precisam ser questionadas e, se for o caso, denunciadas.
3. Enfatizar que, no Brasil, não há lei que proíbe as diferentes expressões de orientação afetivo-sexual.

## **DINÂMICA 2** A discriminação existe

**Objetivo:** evidenciar como a discriminação existe e refletir sobre as melhores maneiras de abandonar essa prática.

**Material:** 3 fichas, cada uma com uma das seguintes afirmações: “Concordo”, “Discordo” e “Não sei” • fita crepe • pincéis atômicos.

**Tempo:** 30 min

### **Procedimento:**

1. Colocar em pontos diferentes da sala cada uma das fichas “Concordo”, “Discordo” e “Não sei”.
2. Informar que você lerá frases e que, após a leitura de cada uma, as pessoas terão de se posicionar diante de uma das fichas, de acordo com sua opinião. Dar um tempo entre uma frase e outra para que as pessoas reflitam.

*Frases:*

- As cidadãs e os cidadãos são diversas/os, não iguais.
  - Os direitos de cidadania se aplicam a todas e todos, sem exclusões nem discriminações.
  - Os homossexuais são assim porque não tiveram uma figura paterna masculina.
  - Os direitos humanos incluem direitos relacionados com nossas sexualidades.
  - As lésbicas são assim porque sofreram abuso sexual na infância.
  - Os grupos sociais discriminados devem ser privados de seus direitos de cidadania.
  - As diversas formas de sexualidade merecem legitimidade social e jurídica.
  - Não gosto quando lésbicas se aproximam de minhas filhas ou amigas.
  - O casamento é só para casais heterossexuais.
  - Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais devem fazer tratamento para corrigir seus comportamentos sexuais.
  - Eu seria igualmente feliz se meu filho ou minha filha fossem homossexuais.
  - Prefiro um filho ladrão a um filho gay.
  - Creio que nenhuma pessoa deve ser discriminada por motivo algum.
  - Jamais discriminaria lésbicas, gays, bissexuais, travestis ou transexuais.
3. Em seguida, pedir que voltem a seus lugares e comentem como se sentiram com a atividade, se foi fácil ou não decidir em qual posição ficar e se conseguiram perceber seus níveis de discriminação.

## **Fechamento:**

Para finalizar, fazer uma reflexão sobre a importância de reconhecer em quais momentos somos discriminadoras/es para podermos evitar atitudes homofóbicas. É importante saber que consciente ou inconscientemente, voluntaria ou involuntariamente, atitudes homofóbicas são praticadas. Quando ocorrem no ambiente escolar e são questionadas, enfrentadas, as/os praticantes desses atos tenderão a abandoná-la.

## **As pesquisas e os sentimentos**

**Objetivo:** levar as/os participantes a terem acesso a dados de pesquisas recentes sobre preconceito contra pessoas ou grupos LGBTs e perceberem como se relacionam com elas/es.

**Material:** quadro e giz • 1 folha grande com os resultados da pesquisa da FPA (Fundação Perseu Abramo) listados no item 2 a seguir • 12 fichas em branco • 3 pincéis atômicos • fita crepe.

**Tempo:** 45 min

**Dica:** preparar as fichas antecipadamente para a apresentação dos dados da pesquisa.

## **Procedimento:**

1. Dividir o quadro em duas partes e escrever, no alto de uma delas: “Parede das informações existentes” e, no alto da outra: “Parede dos sentimentos”. Subdividir esta última parte em três colunas, para Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3.
2. Afixar a folha com os dados da pesquisa da FPA, a seguir, sob o título “Parede das informações existentes”.
  - 99% têm preconceito contra gays.
  - 49% se disseram contra a união entre pessoas do mesmo sexo.
  - 58% consideram que a homossexualidade é pecado.
  - 23% acham que mulher “vira” lésbica porque não conheceu homem de verdade.
  - 16% consideram as/os homossexuais como “doentes”, “safadas/os” ou “sem caráter”.
  - Só 1% dos brasileiros maiores de 16 anos não tem preconceito contra homossexuais.
3. Explicar que os dados mostrados nessas fichas são resultados de um estudo conduzido pela FPA (Fundação Perseu Abramo) e pela fundação alemã Rosa Luxemburgo Stiftung, divulgado em fevereiro de 2009, com base em entrevistas com 2.014 adultos, nas cinco regiões do Brasil, e que revelou preconceito direto ou velado contra homossexuais.
4. Organizar a formação de três grupos e nomear cada um com um número: 1, 2 e 3. Entregar 4 fichas em branco e 1 pincel atômico para cada grupo, e explicar que fará 4 perguntas, cada uma das quais deverá

ser respondida em uma das fichas, com não mais que 4 palavras e em 5 minutos. Cada ficha deverá indicar a letra da pergunta: A, B, C e D.

### Lista das perguntas

- O que eu mais admiro nas/nos lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais?
- Do que eu menos gosto nas/nos lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais?
- Como identifico lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em minha comunidade?
- Como gostaria que lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais fossem?

- Ao terminarem, solicitar aos grupos que afixem suas respostas no local onde está o título “Parede dos sentimentos”, na coluna correspondente a cada grupo e pela ordem das perguntas, de maneira a comparar suas respostas com os dados da pesquisa.
- Cada grupo escolhe uma/um representante para explicar suas conclusões.

### Fechamento:

- Realizar uma breve análise do trabalho, evidenciando, nas respostas dadas, os preconceitos e temores que existem em relação às pessoas LGBTs e como isso pode influenciar a maneira como nos relacionamos com elas.
- Pedir que leiam o *Bolesh 4* inteiro e façam as atividades solicitadas, mesmo que seja em outro horário e lugar. Explicar as dúvidas, se houver.

**BOLESH 5**



## **DINÂMICA 1** Terremoto no território machista

**Objetivo:** facilitar a compreensão de um texto através de exercício de leitura e interpretação.

**Material:** exemplares do *Bolesh 5* ou cópias da página 1 desse mesmo boletim, em número igual ao de estudantes da sala de aula.

**Tempo:** 40 min

### Procedimento:

- Informar que trabalharão com o boletim sobre os direitos das pessoas LGBTs, que é o *Bolesh 5*, e que começarão com a leitura do texto “Terremoto no território machista” e, em seguida, interpretarão o texto com base em algumas questões.

2. Informar que, para a compreensão de um texto, o título já dá uma pista, sendo, portanto, um elemento de antecipação do conteúdo.
3. Ler o título com a turma e pedir a seus integrantes que falem sobre o que imaginam que possa estar escrito em um texto com tal título.
4. Pedir, então, a alguém que leia o texto em voz alta. Essa primeira leitura é para se ter uma visão geral do assunto. Portanto dizer à turma que não se preocupe com as palavras desconhecidas e que o texto deve ser lido sem interrupção até o fim.
5. Após a leitura, perguntar se é preciso ler mais uma vez.
6. Em seguida, esclarecer o vocabulário, se necessário.
7. Perguntar o que entenderam do texto de modo geral e qual seu assunto principal.
8. Após uma rodada sobre o que entenderam, passar a ler cada parágrafo separadamente.
9. Depois de terem lido cada parágrafo, perguntar qual a ideia presente nele. O que a autora ou o autor do texto pretende com tal ideia? O que vocês acham que ela/e quis dizer?

### **Fechamento:**

Depois de comentar as respostas e dependendo de seu conteúdo, completar com informações a partir da informações do Capítulo 1 deste Caderno.

## **DINÂMICA 2** Batata quente

**Objetivo:** contribuir para que a escola se torne um ambiente acolhedor a pessoas LGBTQs.

**Material:** exemplares do *Bolesh 5* para cada participante ou cópias da página 4 desse mesmo boletim, em número igual ao de estudantes da sala de aula • lápis e folhas de papel A4 para todas/os as/os participantes.

**Tempo:** 50 min

### **Procedimento:**

1. Convidar a turma a se sentar em círculo.
2. Em seguida, distribuir uma folha de papel A4 e um lápis a cada pessoa.
3. Pedir que dividam a folha em três colunas.
4. Instruir para que escrevam: na coluna da esquerda, sobre “Como as pessoas LGBTQs são tratadas hoje”; na da direita, sobre “Como deverão ser tratadas”; e, na do centro, sobre “O que posso fazer para contribuir para a mudança desse tratamento”.
5. Dar cerca de 10 minutos para o trabalho.
6. Pedir para cada participante ler o que escreveu em cada coluna.

## Fechamento:

1. Abrir uma discussão, perguntando o que impede a efetivação do que escreveram na coluna central.
2. Pedir que leiam o texto “Mão na massa” da página 4 do *Bolesh 5* e que comentem a possibilidade de movimentar a escola para torná-la mais acolhedora à diversidade.
3. Pedir a todas/os que leiam o *Bolesh 5* inteiro e façam as atividades solicitadas, mesmo que seja em outro horário e lugar. Explicar dúvidas, se houver.

## BOLESH 6



## DINÂMICA 1 Será que eu entendi?

**Objetivo:** contribuir para a interpretação/compreensão de textos.

**Material:** exemplares do *Bolesh 6* ou cópias da página 4 desse mesmo boletim, em número igual ao de alunas/os da sala de aula.

**Tempo:** 40 min

## Procedimento:

1. Perguntar:
  - a) Vocês costumam ler jornais, livros, revistas? O que buscam ao fazê-lo? E na internet, que tipo de texto vocês procuram?
  - b) Um texto impresso no papel provoca as mesmas sensações que um texto lido na internet?
  - c) Um texto impresso no papel provoca as mesmas sensações que um texto lido na internet?
  - d) O que chama a atenção ou atrai para a leitura de um texto?
2. A quem não se interessa por leitura de textos, perguntar por quê.
3. Dizer que, para se entender um texto, é importante “dar uma geral”, percorrer os olhos por toda a página, ver o que está em destaque, se há imagens (desenhos, fotografias, infográficos, vinhetas etc.).
4. Explicar que um texto muitas vezes está rodeado de uma série de elementos verbais e visuais que podem antecipar o conteúdo e que as legendas de fotografias e outras imagens podem induzir a leitora ou o leitor à compreensão desejada pela editoria do veículo de comunicação, o que, embora nem sempre seja garantido, pode influenciar no entendimento da imagem e do texto.
5. Convidar, então, a turma a fazer um exercício de leitura e interpretação de um texto. Não distribuir ainda o boletim ou cópias dele.
6. Dizer que você vai ler o título de quatro textos e que, a partir da leitura de cada um, terão de dizer o que imaginam do conteúdo do texto com aquele título. Os títulos são: “Paradas que movimentam”, “Histórias que escaparam dos heterorroteiros”, “De mãe para pai” e “Dignidade já!”.

7. Em seguida, distribuir o boletim e pedir que leiam em silêncio os 4 textos em questão e respondam aos respectivos exercícios “Vapt Vupt”.
8. Perguntar qual a ideia principal de cada notícia e discutir as respostas às perguntas.

### **Fechamento:**

A dinâmica coloca em discussão alguns dos diferentes tipos de arranjos familiares, além daquele aprovado pela sociedade em geral: o formado por um casal heterossexual. Comente com a turma que, “se analisarmos com mais atenção os livros didáticos, por exemplo, veremos que eles constantemente veiculam uma ideia de família formada por um casal adulto heterossexual com filhos. Esse é o modelo em torno do qual giram as situações apresentadas como exemplos nas aulas de todas as disciplinas, de Língua Portuguesa a Física, de História a Química. Constrói-se assim um *ideal* do que é ser homem e do que é ser mulher, usando-se a diferença biológica para justificar uma hierarquia que no fundo é social e cultural, e que a escola muitas vezes reitera, com pouco ou nenhum questionamento a respeito” (Capítulo 1 deste Caderno).

## **DINÂMICA 2** Formar palavras

**Objetivo:** estimular a ampliação do vocabulário das/os estudantes em relação ao universo LGBT.

**Material:** quadro • giz • *flipchart* • 1 folha de papel A4 • 1 lápis para cada participante.

**Tempo:** 30 min

### **Procedimento:**

1. Solicitar às/aos estudantes que se coloquem em semicírculo na frente do quadro.
2. Distribuir para cada participante 1 folha de papel e 1 lápis.
3. Escrever no quadro a palavra DIVERSIDADE, pedindo que criem novas palavras que tenham como inicial cada letra da que está escrita no quadro.
4. Esclarecer que é preciso respeitar o número de vogais e consoantes contidas na palavra matriz, ou seja, as palavras criadas não devem ultrapassar o número (11) de letras existentes em *diversidade*. Cada pessoa deverá escrever quantas palavras for possível. As palavras não precisam se relacionar com o termo diversidade.
5. Dar 10 minutos para a realização dessa tarefa.
6. Após esse tempo, cada participante deverá entregar sua lista de palavras. Escrivê-las no quadro, eliminando as repetições.
7. Organizar a turma em grupos e solicitar que cada grupo tente construir uma frase sobre o universo LGBT que contenha o maior número possível das palavras que constam no quadro.
8. Solicitar a uma/um representante de cada grupo que leia a frase criada.

## Fechamento:

1. Enfatizar os pontos mais significativos das frases apresentadas e sua relação com o tema da diversidade sexual.
2. A seguir, propor que façam juntas/os o exercício “Se ligue nos detalhes”. Vai ser muito divertido e será um momento de se refletir sobre os estereótipos de famílias. Por exemplo: se apontarem o desenho de dois homens como sendo o de um casal gay, quem garante que não são duas lésbicas de calças compridas? Então, explicar que se trata de convenções e se convencionou que, quando se trata de casal, ele é constituído por uma mulher e um homem. Entretanto, existem outros tipos de casais cujas/os filhas/os são muito bem criadas/os.
3. Comentar que quem tiver oportunidade de observar, em transportes coletivos de grandes cidades – em São Paulo, por exemplo – onde há lugares reservados para passageiras e passageiros “especiais”, poderá ver um adesivo sobre esses lugares com desenhos referentes a essas pessoas especiais: para as que têm alguma deficiência (uma cadeira de rodas); para as que têm mais de 60 anos de idade (um homem com uma bengala); para mulheres grávidas ou portando crianças de colo (os desenhos respectivos). Três coisas passam pela nossa cabeça: 1) parece que é só mulher que carrega criança no colo; 2) um homem que estiver com uma criança no colo vai ter de se equilibrar muito para não cair com a criança, quando o ônibus der uma freada brusca ou entrar numa curva mais fechada; 3) homens com criança no colo não pegam transporte coletivo.  
Problematizar com a turma essas convenções baseadas em estereótipos.
4. Pedir a todas/os que leiam o *Bolesh 6* inteiro e façam as atividades solicitadas, mesmo que seja em outro horário e lugar. Esclarecer as dúvidas, se houver.

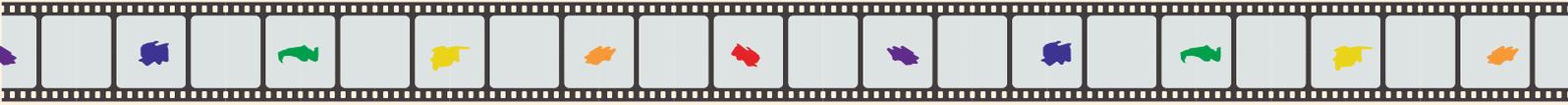
### Mais uma sugestão:

Ao longo das atividades relacionadas com o **Projeto Escola Sem Homofobia** pode-se sugerir às/aos estudantes, bem como às/aos professoras/es e demais integrantes da comunidade escolar, que montem um mural com uma lista dos serviços que atendam a pessoas vivendo situações de violência por motivos associados às suas orientações sexuais e identidades de gênero (supostas ou não). Será mais uma contribuição da comunidade escolar para o enfrentamento da homofobia, lesbofobia e transfobia em sua localidade.



# ANEXO 2





# COMO TRABALHAR COM MATERIAIS AUDIOVISUAIS<sup>1</sup>

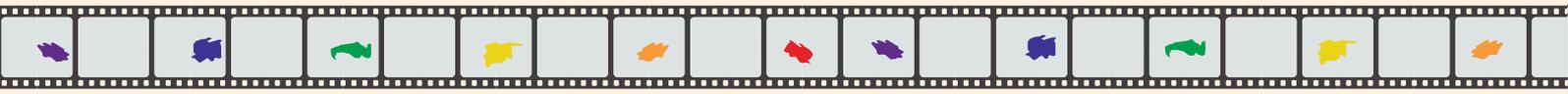
Aqui são apresentadas sugestões para trabalhar nas salas de aula com os temas abordados neste Caderno – diversidade sexual, homofobia, lesbofobia, transfobia e temas afins – tendo por base os outros materiais educativos do *kit* Escola sem Homofobia, como os vídeos e o audiovisual, e também os filmes sugeridos nos *Boleshs*. Livros didáticos, matérias de jornais e revistas, programas de televisão e noticiários relevantes para o enfrentamento da homofobia, lesbofobia e transfobia também podem ser incluídos. A ideia é que se observe e analise, nesses materiais, como as pessoas são focadas na perspectiva de gênero, identidade de gênero, orientação sexual, classe social, raça/etnia, origem, idade, família.

## Antes de uma sessão de exibição e de atividades

1. Assistir/ouvir e verificar se o material é adequado à reflexão sobre o tema e a seu público.
2. Anotar os trechos mais importantes. Fazer uma lista das principais ideias para discutir com o grupo.
3. Preparar-se para a sessão: complementar as informações indicadas pelo material, pesquisar mais sobre o assunto, trazer o tema para o cotidiano de seu público. Se houver necessidade de lápis, canetas coloridas, fita adesiva, cópias, cartolina etc., providenciá-los antes da atividade.
4. Dependendo do tempo destinado a cada atividade, preparar um pequeno roteiro para a discussão após uma exibição ou uma dinâmica de trabalho em grupo que poderá se estender a outro encontro.
5. Verificar com antecedência e no próprio dia da exibição se o equipamento necessário (televisão, aparelho de DVD/som, tomadas, extensão, benjamim etc.) está disponível e funcionando bem.
6. No dia da atividade, informar, antes da exibição, qual filme/vídeo/programa irão assistir/ouvir, qual o tema, quem o fez, por que será exibido/ouvido, duração, prêmio/s que tenha recebido etc.
7. Se necessário, exhibir de novo para melhor compreensão do conteúdo.
8. Não expor seus julgamentos nem dar sua interpretação. Pôr-se também no papel de simples ouvinte/espectadora/or que, naquele momento, vai apenas orientar a atividade. É muito importante que cada participante expresse sua opinião.

---

<sup>1</sup> Veja, nos *Boleshs* – Boletins Escola sem Homofobia, sugestões de filmes relacionados aos temas tratados neste Caderno e, nos guias que acompanham os DVDs *Boneca na mochila*, *Medo de quê?* e *Torpedo*, conceitos/sugestões de dinâmicas/atividades/discussões a serem feitas a partir da exibição desses DVDs. Os *Boleshs* e os DVDs fazem parte do kit de material educativo que acompanham este Caderno.



## Após a exibição/audição

1. Pedir às/aos ouvintes/espectadoras/es sua opinião sobre a obra (conteúdo, linguagem), perguntar quais os temas abordados, qual situação chamou mais sua atenção, que personagem/ns acharam mais (e menos) importantes/interessantes. Relacionar com as questões de raça/etnia, gênero, idade.
2. À medida que os temas forem surgindo, escrevê-los no quadro ou em uma cartolina. Acrescentar outros que você julgar importantes e que não tenham sido citados.
3. Dependendo do tema, solicitar que cada uma/um pense em alguma situação em que ele esteja presente (filme, novela, livro, revista, conversa com vizinha/o etc.).
4. Dependendo do tema e do tempo disponível, dividir o grupo de participantes em subgrupos. Pedir que cada subgrupo escolha alguém para ler as conclusões de sua discussão interna. Fazer, depois, uma plenária para extrair as conclusões coletivas.
5. Você, ou qualquer participante, pode fazer um “Caderno de memória das atividades e discussões”, que ficará disponível para a classe.
6. Os resultados desse levantamento podem ser apresentados para a classe ou escola na forma de painéis ou jornal mural e ser desdobrados em redações e desenhos que representem, do ponto de vista de cada pessoa, a violência contra LGBTs.

## Sugestões de perguntas para desenvolver as discussões

1. Se o material exibido trata de **relacionamentos** (namoro, beijo, carinhos, primeira relação sexual, prazer etc.):
  - Quem está mais à vontade nesse relacionamento? Por quê?
  - Quem conduz a ação?
  - Quem toma iniciativas para esse relacionamento? Por quê?
  - O que **os** adolescentes esperam quando iniciam um relacionamento?
  - E **as** adolescentes?
  - O que há de diferente entre os e as adolescentes nesse aspecto? O que há em comum?
  - O material apresenta relacionamentos entre homossexuais, lésbicas, travestis, transexuais? Se não, por quê? Como se costuma reagir a relacionamentos como estes na escola? Quais as suas opiniões a respeito?
2. Se a obra trata de **trabalho**:
  - Que profissão/ões é/são mostrada/s no material?
  - Quem aparece trabalhando, do ponto de vista da orientação sexual e da identidade de gênero?

- 
- Que tipo de trabalho ele(s) e ela(s) exerce(m)?
  - Qual profissão é mais valorizada? Por quê?
  - Quem a exerce?
  - Qual profissão é menos valorizada? Por quê?
  - Quem a exerce?
  - Em que posição o(s) homem(ns) e a(s) mulher(es) aparecem, segundo sua raça/etnia, orientação sexual, identidade de gênero, origem, idade?

3. Se a obra enfoca a **violência**:

- O que, para vocês, é violência?
- Quais tipos de violência são mostrados?
- Quem pratica a violência? Qual a idade da pessoa que aparece como agressora ou agressor? A qual raça/etnia pertence? Qual a orientação sexual e o gênero dessa pessoa?
- Quem sofre a violência? Qual a idade da pessoa que aparece como vítima? A qual raça/etnia pertence? Qual a orientação sexual e o gênero dessa pessoa?
- O material enfoca violências físicas, por palavras ou por gestos?

**Obs.:** se o material mostra manifestações de violência que não foram citadas ou percebidas pelas/os estudantes, como a homofobia, coloque-as também na roda.

4. Se a obra enfoca a **família**:

- Que tipo de família é mostrado/valorizado?
- Pelo enredo, é possível saber quem está na posição de chefe da família?
- A/O chefe da família é a/o responsável pelo sustento dela?
- Como vocês acham que estudantes da escola reagiriam se vissem, num livro escolar, a imagem de uma família formada por um casal de homossexuais? E as/os professoras/es?
- Como vocês acham que seus familiares reagiriam se vissem, em sua mochila, um livro escolar mostrando a imagem de uma família formada por um casal de homossexuais?
- Como vocês reagiriam se vissem num livro escolar a imagem de uma família formada por um casal de gays? E de lésbicas? E uma família chefiada por travesti ou transexual?
- O que vocês acham que uma/um colega homossexual sentiria vendo uma reação discriminatória da turma diante de uma imagem de família formada por casal de homossexuais num livro escolar?