



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Ariel Pereira Fernandes do Nascimento

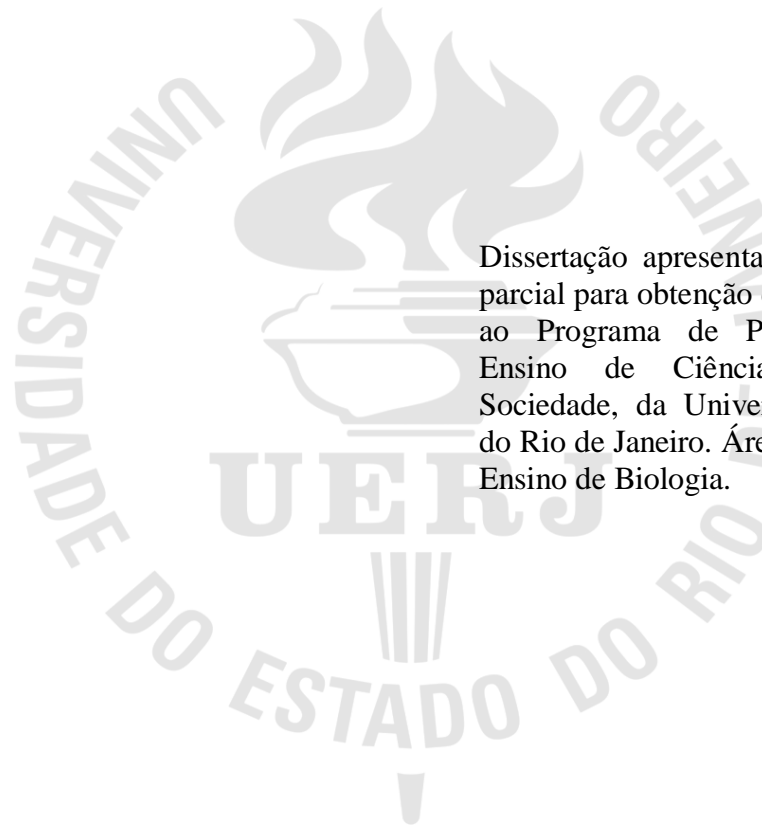
**A influência das diferentes culturas nas visões dos alunos da EJA-
Manguinhos na discussão do tema sexualidade e gênero**

São Gonçalo

2018

Ariel Pereira Fernandes do Nascimento

**A influência das diferentes culturas nas visões dos alunos da EJA-Manguinhos na
discussão do tema sexualidade e gênero**



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de Biologia.

Orientador: Prof. Dr. Luís Fernando Marques Dorvillé

São Gonçalo

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

N244

Nascimento, Ariel Pereira Fernandes do.

A influência das diferentes culturas nas visões dos alunos da EJA-Manguinhos na discussão do tema sexualidade e gênero / Ariel Pereira Fernandes do Nascimento. – 2018.
146f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Luís Fernando Marques Dorvillé.
Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Sexo – Teses. 2. Identidade sexual – Teses. 3. Multiculturalismo – Teses. I. Dorvillé, Luís Fernando Marques. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 612.6.057

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Ariel Pereira Fernandes do Nascimento

**A influência das diferentes culturas nas visões dos alunos da EJA-Manguinhos na
discussão do tema sexualidade e gênero**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de Biologia.

Aprovada em 31 de janeiro de 2018.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luís Fernando Marques Dorvillé (Orientador)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Pedro Pinheiro Teixeira
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Prof^a. Dra. Francine Lopes Pinhão
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo
2018

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, porque sem Ele não seria possível concluir esta pesquisa, pois senti a Sua presença em todos os momentos em que tive que entrar na comunidade de Mangueiras, pelos livramentos dos tiroteios, por cada ligação de um professor da instituição quando eu ainda estava a caminho e até mesmo pelos registros de campo das 22h quando eu estava saindo das aulas. Ele esteve comigo desde o início me desafiando ao debruço sobre esse tema, ajudando-me também na concessão de um financiamento de pesquisa quando não havia previsão de ocorrer e me incentivando para que eu não desistisse nas madrugadas que precisava escrever.

Aos meus pais, Flávia e William, por terem me dado todo o suporte nos estudos, colocando-me em boas escolas para que eu tivesse base necessária e hoje eu pudesse me formar em uma faculdade pública buscando melhores aperfeiçoamentos para a minha trajetória profissional.

À minha bisavó Isaura (in memoriam), por sempre me estimular com sua fé e ser a mulher de coração mais generoso que conheci, sempre orgulhosa das minhas conquistas e que me ajudou a comprar o meu primeiro notebook quando entrei na faculdade quando manifestei que precisava de um e por ser esse mesmo que consegui escrever e concluir essa pesquisa.

À Geni Togun, minha avó, pela inspiração de luta e garra em lograr o doutorado em Portugal e sempre me motivar a prosseguir em estudar.

À Benedita Aglai, coordenadora do curso de Ciências Biológicas e Cláudia Picininni, professora da UFRJ por me auxiliarem e inspirarem durante a minha trajetória dentro da universidade.

Aos meus amigos que me compreenderam nos momentos de ausência, que me inspiram com suas vidas, suas lutas profissionais, suas formações, suas alegrias e motivações: Stephane Guimarães, Luiza Cosme, Tiago Ramos, Evelyn de Jesus, Iuri Mulato, Mari Cavalcanti, Cristiane Candido, Tamiris Magalhães, Amanda Laureano, Lívia Cosme, Eliane Gomes, Raquel Watanabe, Felipe Lins e Mariane Alves.

Ao Renato Martins por ser suporte em todos os momentos que precisei, por suas orações, por seu zelo e seu companheirismo.

À FAPERJ e à CAPES pelos períodos de manutenção de bolsa, pois foi através deles que pude me manter e custear a pesquisa.

Ao Luís Marques Dorvillé pelos livros emprestados, pela bibliografia indicada e pelos momentos disponibilizados para orientação.

Aos meus amigos do mestrado: Drica Henriques, Naiara, Caio, Vanessa, Denise e Ana por sempre estarem comigo na mesma tarefa e por me motivarem em todos os momentos.

Ao Luan Gustavo, professor de Biologia da Rede CCAP Manguinhos, o qual tive o privilégio de conhecer durante minha prática de ensino nesta instituição acompanhando as suas aulas e durante o mestrado pude realizar novamente as pesquisas com os alunos dele. Por todo auxílio que me deu, motivação. Admiro seu profissionalismo e coração generoso.

Aos meus alunos, pois aprendo com eles todos os dias e é através deles que busco motivação na minha profissão, porque despertam em mim todo o amor e carinho para continuar a caminhada.

Aos meus professores do mestrado: Tatiana Galieta, Regina Mendes, Ana Cléa, Maria Cristina e Ricardo Santori por todo conhecimento transmitido e competência para lecionar cada disciplina agregando valor a minha formação.

À FFP-UERJ, pois apesar de todas as dificuldades e greves que a Universidade passou, resistimos e acreditamos na qualidade do nosso Programa de Ensino.

RESUMO

NASCIMENTO, A. P. F. *A influência das diferentes culturas nas visões dos alunos da EJA-Manguinhos na discussão do tema sexualidade e gênero*. 2018. 146f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

O presente trabalho visou identificar a influência das diferentes matrizes culturais nas visões dos alunos da EJA-Manguinhos através da promoção de diálogos acerca da temática de sexualidade e gênero. Embasamos nossas discussões e buscamos compreender as diferentes visões dos alunos a partir da perspectiva do multiculturalismo e utilizamos como metodologia a aplicação de questionários que continham afirmações que exigiam um padrão de respostas baseados na escala de Likert, grupos focais organizados de acordo com a mescla de perfis de idade, religião e gênero e a análise de conteúdos a partir das conversas geradas nas intervenções dos grupos focais, que abordaram os temas “cores e brinquedos ditos de meninos e meninas”, transexualidade e discussão de gênero e sexualidade na escola através do Ensino de Biologia. Identificamos que existem inúmeras diferenças culturais que influenciam no padrão de respostas durante a discussão da temática, como as religiosas, as do âmbito familiar e da cultura local. Apontamos alguns fatores como gênero, idade e o fato de ter filhos ou não, pois foram aspectos que influenciaram determinadas visões construídas durante a abordagem do tema. Reconhecer as matrizes culturais que foram fatores influenciadores na construção das falas durante a discussão da temática dentro do ensino de Ciências e Biologia, nos auxiliará compreender as intervenções necessárias para a promoção do diálogo dentro dos espaços escolares e em pesquisas futuras a construção de um currículo que englobe essas questões dentro da perspectiva do multiculturalismo crítico.

Palavras-chave: Sexualidade. Gênero. Multiculturalismo. Ensino de ciências e biologia.

ABSTRACT

NASCIMENTO, A. P. F. *The influence of different cultures on the point of view of students from the Youth and Adult Education (EJA)-Manguinhos in the discussion of the topic sexuality and gender.* 2018. 146f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

The present work aimed to identify the influence of the different cultural matrices in the visions of the students of the EJA-Manguinhos through the promotion of dialogues about the theme of sexuality and gender. We embed our discussions and seek to understand the different views of the students from the perspective of multiculturalism and use as a methodology the application of questionnaires that contained affirmations that required a pattern of responses based on the Likert scale, focal groups organized according to the mix of profiles religion, gender, and content analysis based on the conversations generated in focus group interventions, which addressed themes such as 'colors and toys spoken of boys and girls', transsexuality and gender and sexuality discussion at school through Teaching of Biology. We identified that there are numerous cultural differences that influence the pattern of responses during the discussion of the theme, such as religious, family and local culture. We pointed out some factors such as gender, age and whether there were children or not, because they were aspects that influenced certain visions built during the approach of the theme. Recognizing the cultural matrices that were influential factors in the construction of the speeches during the discussion of the subject within the teaching of Science and Biology will help us to understand the interventions necessary for the promotion of dialogue within the school spaces and in future researches the construction of a curriculum that encompasses these issues from a critical multicultural perspective.

Keywords: Sexuality. Gender. Multiculturalism. Sciences and biology teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Afirmações feitas baseadas na escala de Likert.....	53
Quadro 2 –	Intervenções realizadas nas turmas da EJA-Manguinhos.....	58
Quadro 3 –	Planejamento das atividades dos grupos focais realizados em sala de Aula.....	64
Quadro 4 –	Planejamento das atividades dos grupos focais realizados em sala de aula.....	66
Quadro 5 –	Planejamento dos grupos focais realizados em sala de aula.....	67
Quadro 6 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal dos brinquedos ditos de meninos e meninas.....	107
Quadro 7 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal das cores de roupas e sua influência no comportamento de meninos e meninas.....	111
Quadro 8 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal do posicionamento dos pais quanto à sexualidade dos filhos.....	115
Quadro 9 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal da compreensão acerca de ideologia de gênero.....	118
Quadro 10 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal da discussão da temática no ambiente escolar dentro da disciplina de Ciências.....	121
Quadro 11 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal como as aulas de Biologia poderiam auxiliar na discussão da temática de sexualidade e gênero.....	123
Quadro 12 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal como as aulas de Biologia poderiam auxiliar na discussão da temática.....	125
Quadro 13 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre a atuação da escola na abordagem	

	da temática.....	126
Quadro 14 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre igualdade de direitos de homens transexuais e biológicos.....	128
Quadro 15 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre a necessidade de tratamento psicológico/psiquiátrico por pessoas transexuais.....	131
Quadro 16 –	Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre a predominância da transmissão da AIDS através das relações homossexuais.....	133
Quadro 17 –	Definições relacionadas aos conceitos acerca do relato dos alunos se já presenciaram alguma situação de uma pessoa vítima de preconceito.....	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Meninos vestem rosa.....	60
Figura 2 – Meninos brincam de boneca.....	60
Figura 3 – Meninas jogam bola e brincam de carrinho.....	60
Figura 4 – Meu nome é Jacque.....	62
Figura 5 – Gênero nas escolas	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Idade dos alunos participantes da pesquisa	71
Gráfico 2 –	Religião dos alunos participantes da pesquisa	73
Gráfico 3 –	Quantidade de filhos dos participantes desta pesquisa.....	74
Gráfico 4 –	Respostas para a afirmativa: Uma transexual pode usar o banheiro público feminino	76
Gráfico 5 –	Respostas para a afirmativa: Deus criou o homem e a mulher e esse é o certo	77
Gráfico 6 –	Respostas para a afirmativa: O governo não deve realizar cirurgias de mudança de sexo.....	78
Gráfico 7 –	Respostas para a afirmativa: Rosa é cor de menina.....	79
Gráfico 8 –	Respostas para a afirmativa: O homem deve ser o provedor do lar, ou seja, o responsável por sustentar a casa.....	80
Gráfico 9 –	Respostas para a afirmativa: Homens dirigem automóveis melhor que mulheres.....	81
Gráfico 10 –	Respostas para a afirmativa: Mulheres podem perder a virgindade antes do casamento.....	82
Gráfico 11 –	Respostas para a afirmativa: As tarefas da casa devem ser realizadas principalmente por mulheres.....	83
Gráfico 12 –	Respostas para a afirmativa: Mulheres devem obedecer aos seus maridos.....	84
Gráfico 13 –	Respostas para a afirmativa: O estupro é errado, mas mulheres que usam roupas muito curtas acabam sendo também responsáveis	85
Gráfico 14 –	Respostas para a afirmativa: Meninos podem brincar de boneca sem problema.....	86
Gráfico 15 –	Respostas para a afirmativa: Sentir desejo por alguém do mesmo sexo é normal.....	87
Gráfico 16 –	Respostas para a afirmativa: É normal duas mulheres se beijarem na boca.....	88
Gráfico 17 –	Respostas para a afirmativa: Pais gays são uma influência ruim para a sexualidade dos filhos.....	89

Gráfico 18 –	Respostas para a afirmativa: homossexuais precisam de ajuda psicológica ou médica para se interessarem por mulheres.....	90
Gráfico 19 –	Respostas para a afirmativa: homens não devem beijar outros homens	91
Gráfico 20 –	Respostas para a afirmativa: masturbação é normal e sadia	93
Gráfico 21 –	Respostas para a afirmativa: sexo anal é um tipo de sexo normal como qualquer outro	93
Gráfico 22 –	Respostas para a afirmativa: travestis com certeza foram abusados na infância e isso influenciou na sua orientação sexual	95
Gráfico 23 –	Respostas para a afirmativa: travestis e transexuais são nomes diferentes para representar indivíduos com um mesmo tipo de sexualidade	96

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	15
1	DEFINIÇÃO DOS TERMOS QUE ENVOLVEM A DISCUSSÃO DA TEMÁTICA SEXUALIDADE E GÊNERO.....	17
2	BREVE HISTÓRICO ACERCA DA SEXUALIDADE E DOS PADRÕES DE GÊNERO AO LONGO DOS ÚLTIMOS MILÊNIOS.....	20
2.1	Casamento.....	21
2.2	O gênero e seus papéis sociais.....	22
2.3	Sexo: da procriação ao prazer.....	25
2.4	Homossexualidade.....	26
2.5	Transexualidade.....	29
3	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO BRASIL.....	31
3.1	A EJA-Manguinhos.....	32
3.2	A importância da escolha da instituição EJA-Manguinhos.....	34
4	IMPORTÂNCIA DA IDENTIDADE DOS ALUNOS DA EJA-MANGUINHOS.....	36
5	CURRÍCULO PLANEJADO DA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS.....	38
6	MULTICULTURALISMO.....	39
6.1	Compreensões do multiculturalismo a partir dos indivíduos que compõem a EJA e do documento do Proeja	41
7	QUESTÕES NORTEADORAS E OS OBJETIVOS DA PESQUISA...	44
8	JUSTIFICATIVA SOCIAL SOBRE A IMPORTÂNCIA DA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA SEXUALIDADE E GÊNERO.....	46

8.1	Justificativas com base na importância da discussão de gênero e sexualidade na escola.....	48
9	REFERENCIAL TEÓRICO.....	51
10	ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	53
11	O PERFIL DOS ALUNOS DA EJA-MANGUINHOS: SUJEITOS DA PESQUISA.....	55
11.1	Coleta de dados	55
11.2	Intervenções dos grupos focais.....	58
11.2.1	<u>Grupo focal dos brinquedos e cores ditas de meninos e meninas.....</u>	59
11.2.2	<u>Grupo focal sobre a transexualidade.....</u>	61
11.2.3	<u>Grupo focal sobre a discussão de gênero e sexualidade na escola através do Ensino de Biologia.....</u>	62
11.3	A transcrição do Grupo Focal e análise de conteúdo.....	68
12	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS BASEADOS NA ESCALA DE LIKERT.....	70
12.1	Idade dos entrevistados	71
12.2	Religião.....	72
12.3	Quantidade de filhos.....	74
12.4	Estado civil e gênero.....	75
12.5	Os sentidos atribuídos às afirmativas baseadas na escala de Likert.....	75
12.5.1	<u>Gênero</u>	76
12.5.2	<u>Papel de gênero</u>	80
12.5.3	<u>Orientação sexual.....</u>	87
12.5.4	<u>Sexualidade</u>	92
12.5.6	<u>Relação do gênero com a orientação sexual</u>	94
13	POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS CULTURAIS ENCONTRADAS NAS OPINIÕES DOS QUESTIONÁRIOS BASEADOS NA ESCALA DE	

	LIKERT	97
14	RESULTADOS DAS CATEGORIAS ENCONTRADAS A PARTIR DA ANÁLISE DE CONTEÚDOS	102
14.1	Gênero	102
14.1.1	<u>Cores “didas de meninos e meninas”</u>	108
14.2	Sexualidade	112
14.3	Questões sobre a transexualidade: da definição do termo aos direitos humanos	116
14.4	Questões sobre a transexualidade: da definição do termo aos direitos humanos	126
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
	REFERÊNCIAS	138

INTRODUÇÃO

Debater sobre sexualidade e gênero no ambiente escolar se faz necessário e urgente devido ao aumento da visibilidade dos sujeitos homossexuais e bissexuais, bem como suas relações afetivas e sexuais. Isto porque, segundo Candau (2010), a necessidade de afirmação das diferenças sejam elas étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas entre outras, vem adquirindo cada vez mais destaque na sociedade e se manifestando de diversas formas, tais com o uso de cores, crenças, saberes e outros modos de expressão.

Candau (2011) ainda afirma que o momento atual é de grandes contradições, pois ao mesmo tempo em que convivemos cada dia mais com a diversidade sexual, ainda que mais rica e menos rotulada, constatamos atitudes preconceituosas, discriminatórias e violentas por parte de alguns grupos ou pessoas em nossa sociedade que não compreendem esta pluralidade. E, por mais que tenha havido um aumento dos direitos garantidos por políticas públicas voltadas à população LGBT, ainda existe a necessidade de subverter práticas e situações desiguais, construindo-se valores, comportamentos e saberes sobre estes múltiplos sujeitos dentro do ambiente escolar.

Assim, vemos que:

As desigualdades só poderão ser percebidas – e desestabilizadas e subvertidas- na medida em que estivermos atentas/os para suas formas de produção e reprodução. Isso implica operar com base nas próprias experiências pessoais e coletivas, mas também, necessariamente, operar com apoio nas análises e construções teóricas que estão sendo realizadas (Louro, 2014).

Desta forma, o papel do professor é fundamental na análise e orientação destas questões. Como sujeito formador, cabe a ele se apropriar de conhecimentos sobre o assunto para de fato efetivar sua ação permanente no processo educativo. Isso implica em uma formação e busca coletiva dos profissionais da instituição escolar que se reconheçam como sujeitos envolvidos na quebra destes estigmas e cujas experiências de orientação seja plural e modificadora.

Precisamos compreender que não debater assuntos que envolvam a temática de sexualidade e gênero pode até ocorrer por parte do corpo docente, mas dificilmente a sociedade e os sujeitos do processo ensino-aprendizagem não irão demonstrar a necessidade da discussão, tendo em vista os sujeitos plurais que compõem o ambiente escolar, suas experiências e vivências. “Os conceitos de invisibilidade e de silenciamento aproximam-se ao

se referir às ausências nitidamente marcadas no contexto escolar sobre as diversidades. Enquanto práticas de discurso, não podem ser consideradas como inocência ou irreflexão, mas como tomada de decisão através de um processo de movimentação” (BASTOS et al, 2015, p.62).

Quando deixamos de abordar estas questões, estamos reforçando o não reconhecimento e ignorando a importância de intervenção. Sendo assim, conhecer a percepção docente é uma das maneiras de verificarmos como pensam, sentem e realizam em sua prática pedagógica, bem como conhecer as visões dos alunos a partir de suas vivências e experiências auxiliam no planejamento de futuras intervenções no ambiente escolar.

1 DEFINIÇÃO DOS TERMOS QUE ENVOLVEM A DISCUSSÃO DA TEMÁTICA SEXUALIDADE E GÊNERO

O assunto sexualidade já havia ganhado visibilidade a partir dos estudos de Freud no início do século XX e Michel Foucault na década de 1980, mas sua abordagem ainda estava direcionada às características normativas e, principalmente, demarcada por aspectos biológicos. E, tais características estão intimamente ligadas a **heteronormatividade** que pode ser definida como:

A ordem sexual do presente, na qual todo mundo é criado para ser heterossexual, ou mesmo que não venha a se relacionar com pessoas do sexo oposto – para que adote o modelo da heterossexualidade em sua vida. [...] Gays e lésbicas normalizados, que aderem a um padrão heterossexual, também podem ser agentes da heteronormatividade (MISKOLCI, 2015).

A partir disto, compreendemos que o **padrão heteronormativo** é o padrão social estabelecido na sociedade brasileira e esta heterossexualidade é ensinada, reforçada e exclusivamente aceita pela própria sociedade.

Os aspectos biológicos estão ligados ao **sexo**, que é considerado como as características físicas, anatômicas, biológicas e fisiológicas que definimos seres como macho e fêmea através do reconhecimento de seus corpos e genitálias.

Assim, podemos definir **sexo biológico** como sexo genital cujas características são: cromossomos sexuais (XX para a mulher e XY para o homem), genitálias (estruturas reprodutivas externas como pênis e vagina), gônadas (presença de testículos ou ovários) e diferentes hormônios (testosterona nos homens e estrogênio nas mulheres), etc.

Existem ainda as pessoas **intersexo**, que são as que possuem as genitálias ou órgãos reprodutores (internos e/ou externos) masculinos e femininos, de forma simultânea, ou cromossomos que não são nem XX nem XY.

Mas, independentemente do sexo biológico, um ser humano pode ter uma identidade de gênero de mulher ou homem, ou outras possíveis identidades de gênero, pois esta é uma construção social desatrelada do sexo designado pelo nascimento.

Por exemplo, vendo a definição de Gomes (2012), o termo identidade de gênero se dá a partir da terminologia cis e trans, ressaltando suas principais diferenças:

Chamamos de cisgênero, ou de “cis”, as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído quando ao nascimento. [...] Denominamos as pessoas não-

cisgênero, as que não são identificadas como o gênero que lhes foi determinado, como transgênero, ou trans (GOMES, 2012).

Ele ainda designa o termo **expressão de gênero** com a “forma como a pessoa se apresenta, sua aparência e seu comportamento, de acordo com expectativas sociais de aparência e comportamento de um determinado gênero.” Tal expressão depende da cultura em que a pessoa vive, pois é ela que atua como fator modelador do gênero.

Gênero e sexualidade têm sido vistos como termos de significados distintos sendo bastante analisados e, conseqüentemente, sendo confirmados a partir do reconhecimento acadêmico por alguns autores: Scott (1995), Louro (1997), Nicholson (2000).

Gênero não é sinônimo de sexualidade, pois é uma construção sócio-político-cultural considerada como um conjunto de características atribuídas às pessoas de forma diferenciada. Essas construções variam e se referem aos papéis psicológicos e culturais que a sociedade confere a cada um do que considera como “masculino” e “feminino”.

De acordo com Scott (1995), gênero é um elemento constitutivo das relações sociais as quais se baseiam em diferenças percebidas entre os sexos e também é um modo básico de significar relações de poder.

Inicialmente este conceito era definido somente pelas diferenças biológicas as quais são visíveis, não incorporando, assim, as demais características defendidas pelos diversos autores que expandem para outros contextos e abrangem um novo significado como o de transexual.

Gomes (2012) define este termo como a pessoa que não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído no seu nascimento e enfatiza que homens e mulheres transexuais reivindicam o reconhecimento social e legal de acordo com o gênero que eles se identificam.

Quando nos referimos à orientação sexual de um indivíduo, “seria a atração e o desejo sexuais (paixões, fantasias) de uma pessoa por outra de um gênero particular, portanto, a direção da atração e do desejo nas escolhas afetivo-sexuais”. (FILHO, 2009, p.72).

Mas, essas sexualidades podem ser reprimidas por diversos aspectos: receio de rejeição familiar, julgamentos, discriminações do meio social e da religião.

Assim, duas categorias dentro da orientação sexual: homossexualidade, designada por pessoas que se atraem por pessoas do mesmo sexo e a heterossexualidade, designada por pessoas que se atraem por pessoas do sexo oposto norteiam este trabalho. Inclusive, porque a compreensão destes conceitos visa o desenvolvimento dos valores de igualdade de direitos e responsabilidade entre os membros da sociedade.

Focar, então, tais discussões no ambiente escolar pode ser uma das maneiras de

atingirmos esse objetivo. A partir do momento que essas definições são compreendidas pelos alunos, os mesmos podem romper com estereótipos sexuais mal conceituados na sociedade e embasar argumentos cabais e claros durante a abordagem do tema sexualidade e gênero dentro do Ensino de Ciências e Biologia.

2 BREVE HISTÓRICO ACERCA DA SEXUALIDADE E DOS PADRÕES DE GÊNERO AO LONGO DOS ÚLTIMOS MILÊNIOS

Compreender as mudanças que ocorreram na sociedade ao longo do tempo, nos faz perceber aspectos que nos afetam hoje, pois reconhecer a forma como as pessoas pensavam ou desejavam nos auxilia na identificação do reflexo disso, pois sabemos que o comportamento humano é modelado pela cultura em diferentes épocas.

E que cultura é essa que estamos tratando que modelou hoje o nosso comportamento e nossa mentalidade?

A alteração das concepções, práticas e identidades sexuais se dá devido às profundas transformações que vêm ocorrendo nas últimas décadas, afetando com isso as dimensões da vida de homens e mulheres (LOURO, 2013).

Para compreender estas transformações, compreendamos os aspectos que envolvem a sexualidade em uma dimensão social e as modificações de pensamentos que ocorreram ao longo das épocas considerando o gênero, a cultura, a religião entre outros aspectos que interferiram neste processo.

Louro (2013), realiza alguns questionamentos acerca da sexualidade enquanto jovem, ainda que compreendesse que desfrutar disto em plenitude fosse algo destinado à vida adulta, porém destaca que encontrar as respostas para as suas perguntas dependiam de inúmeros fatores, tais como: geração, raça, nacionalidade, religião, classe, etnia. Esta investigação corrobora a de Louro, pois existem aspectos que vão além das diferentes culturas que influenciam nas diferentes percepções sobre a sexualidade. Sendo assim, começamos a compreender que a percepção da própria sexualidade pode estar intrinsecamente relacionada a outros fatores, além dos biológicos, e que o entendimento deste processo pode exigir diferentes visões ou pensamentos por parte dos indivíduos.

Acredita-se que não somos somente sexuados biologicamente, mas que toda a nossa organização social e cultural também é sexuada (LEWIS, 2004). Sendo assim, a nossa sexualidade e suas variadas vertentes serão influenciadas por essas organizações e precisamos analisar e entender até que ponto a etnia, a cultura e a sociedade são essenciais para a compreensão da sexualidade.

Louro (2000) relata que apesar de muitas pessoas considerarem que a sexualidade é algo inerente ao ser humano, ou seja, possuída naturalmente, e ela está envolvida com representações, símbolos e convicções e que os corpos só ganham sentido socialmente.

A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2013, p.6).

Compreendemos que a sexualidade não pode ser vista de forma isolada e que “nossas identidades de raça, gênero, classe, geração ou nacionalidade estão imbricadas com nossa identidade sexual e esses vários marcadores sociais interferem na forma de viver a identidade sexual (LOURO, 2013, p. 21).”

Sendo assim, ao longo das apreciações das visões sobre sexualidade e gênero dos alunos da EJA-Manguinhos, objeto de estudo deste trabalho, precisamos analisar os contextos específicos de cada indivíduo ou grupo.

Devemos considerar que estes contextos estão inseridos numa cultura que pode acabar condicionando os seus comportamentos, embora saibamos que as influências culturais sempre existirão, mas se faz necessário compreender a maneira pela qual elas estão influenciando as visões destes alunos e que tipos de preconceitos estão sendo promovidos através das falas. Isso contribui para que sejam adotadas estratégias que visem desconstruir práticas desiguais, discriminatórias ou homofóbicas dentro do ambiente escolar.

Alguns aspectos relevantes sofreram drásticas mudanças ao longo das épocas e podemos identificá-los nas visões ou falas dos alunos participantes desta pesquisa que foram influenciados por estes comportamentos culturais.

2.1 Casamento

Inicialmente o casamento, tanto na Grécia como em Roma, não exigia a intervenção dos poderes públicos, mas dizia respeito a família e ocorria uma transferência de tutela do pai para o marido, como um negócio financeiro, assegurado pelo dote (FOUCAULT, 1985).

Este, apesar de favorecer a mulher em oportunidades para a realização de um casamento, enfraquecia os divórcios caso a relação não estivesse boa, pois com a separação dos cônjuges o dote deveria ser devolvido para os familiares da mulher.

Se a mulher tomasse a iniciativa do divórcio, quer seja repudiada, deveria deixar o lar conjugal levando seu dote, caso o tivesse (VEYNE, 2009).

Desde a antiguidade até a idade média, os pais cuidavam do casamento dos filhos que não era baseado no sentimento de um homem para uma mulher, mas um contrato que dois indivíduos faziam com o conselho de sua família.

De acordo com Araújo (2002), a Igreja teve forte influência no casamento, nas sociedades ocidentais, porém séculos mais tarde, ela instituiu o casamento como o único espaço legítimo para uso da sexualidade, objetivando a procriação. A virgindade, a castidade e a continência eram pregados pelos ideais cristãos.

Esses ideais cristãos, segundo Flandrin (1987), regeram a vida sexual até o século XVIII ou mesmo até a Revolução Francesa, proibindo qualquer método contraceptivo e considerando pecado o sexo fora do casamento.

Mas, o casamento começou a tomar a esfera pública, saindo do âmbito do conhecimento e da aprovação familiar e foi estabelecido também por uma instituição civil sendo mediado o processo por meio de um padre que conduzia a cerimônia (FOUCAULT, 1985).

As mudanças no casamento, afirma Ariès (1987), se iniciaram com a modernidade cuja transformação passou a ser por amor com predomínio do erotismo na relação conjugal. Assim,

[...] na primeira metade do século XX, casar significava formar um lar e se situar socialmente dentro da coletividade. Para se casar, um homem e uma mulher deviam sentir certa atração e ter a sensação de que poderiam se entender (LINS, 2013).

Atualmente, nos casamentos ditos modernos, temos uma relação mais igualitária entre os parceiros em vez de uma dita submissão instituída antigamente pela Igreja. Além disso, verificamos também a valorização do companheirismo na relação conjugal e não uma união vinculada pela obrigatoriedade da procriação.

2.2 O gênero e seus papéis sociais

A divisão sexual do trabalho e os papéis sociais são mantidos pelas relações sociais de poder, seja sua manutenção por meio das leis, da economia ou até mesmo do poder do homem na esfera familiar (CHABAUD-RYCHTER et al., 2014).

Estes papéis de gênero se referem a um conjunto de padrões e expectativas de comportamentos que são aprendidos na sociedade e que acaba formando a identidade dos indivíduos. Os homens acabam sendo associados à esfera produtiva, ou seja, a do mundo do trabalho remunerado, e a mulher associada à reprodução, ao cuidado, afeto, limpeza e demais atividades que envolvam afazeres domésticos. Isto faz com que a maioria das pessoas acreditem que esses papéis sejam fixos e imutáveis, desconhecendo que eles sejam construções sociais que variam de acordo com a cultura.

O modo de compreender a sociedade nos auxilia a apreender o gênero e determinar quais são os papéis sociais, levando em conta que esses não são “acidentais” para os indivíduos e que só podem ser compreendidos dentro das relações sociais de poder (CHABAUD-RYCHTER et al, 2014). Além disso, o processo de manutenção da estrutura do gênero é integrado a partir das escolhas dos homens e das mulheres.

Algumas formas de relação de gênero, segundo Wright (2001), condicionam certas espécies de posição de classe e alguns empregos com características particulares (como ser solteira e não ter filhos) têm mais oferta do que outros. Da mesma forma, relações de classe podem gerar um impacto em gênero, como empregos industriais que acabam exigindo uma força por parte destes trabalhadores, reforçando assim uma cultura machista entre os trabalhadores.

Já Chabaud-Rychter et al (2014) afirma que as mulheres executam sempre a maior parte do trabalho de cuidados do lar e das crianças no mundo inteiro e que algumas compram o trabalho de outras mulheres para realizar essa tarefa, particularmente, em países desprovidos de sistemas de proteção social.

Podemos verificar através de alguns trechos citados por Engels (1974) que a ao longo das épocas a divisão de trabalho foi se transformando dentro das categorias de gênero:

A divisão do trabalho é totalmente espontânea; ela existe somente entre os dois sexos. O homem faz a guerra, vai a caça e à pesca (...). A mulher cuida da casa (...). Cada um dos dois é mestre em sua área (...). Cada um deles é proprietário dos instrumentos que fabrica e utiliza: o homem das armas, dos instrumentos de caça e de pesca; a mulher dos objetos de limpeza. A economia doméstica é comum a várias famílias (...). O que se faz e se utiliza em comum é propriedade comum: a casa, o jardim, a canoa (ENGELS,1974[1884], p.167).

Houve uma mudança na organização social no período Neolítico onde as mulheres começaram a ter obrigações passando de mulher-colhedora para mulher-fazendeira e o homem por sua vez de caçador a pastor. E mais, a descoberta das causas de reprodução introduziu por sua vez o homem como patriarca e, conseqüentemente, isso influenciou na

determinação dos papéis de gênero com clareza, diferenciando o masculino do feminino e subordinando os sexos a esses conceitos. Durante esse período que se estabeleceu uma cultura dominada pelo homem, através de seu autoritarismo se observou também a instauração de uma divisão sexual de tarefas e do controle da fecundidade da mulher (LINS,2015).

Atualmente, os antropólogos reconhecem o papel exercido pelas mulheres na alimentação das sociedades caçadoras-coletoras e que esse fato foi decisivo nas primeiras formas de agricultura.

Constatou-se que as “mulheres nunca se dedicaram exclusivamente às tarefas domésticas, [...] elas sempre participaram das tarefas produtivas, seja como coletoras, agricultoras, artesãs, operárias a domicílio ou na grande indústria.”(CHABAUD-RYCHTER et al 2014, p.363-364)

Hoje, no mundo dos assalariados urbanos, ocorrem situações que acabam sendo desfavoráveis às mulheres nesta divisão de tarefas, pois:

Quando a família tem muitas crianças, a mãe encontra-se praticamente na obrigação de ficar em casa, não porque se trata de uma missão providencial, mas porque não é possível que seja de outra forma, principalmente quando trata-se de crianças pequenas – as creches ou qualquer outro tipo de estabelecimento infantil existiam somente em um número muito restrito. Ela não pode então, exercer uma profissão (NAVILLE,1948[1947], p.97).

Podemos verificar algumas modificações através do “modelo tradicional”, onde a mulher tem assumido, muitas vezes, o papel na família e o doméstico. No “modelo de conciliação”, a mulher necessita transigir sua vida familiar e profissional, se cobrando muitas das vezes se consegue dar conta de tais atividades (HIRATA; KERGOAT, 2007).

[...] Ele visa articular as atividades familiares e domésticas com a vida profissional. É uma condição necessária da igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, em particular no âmbito profissional [...]. Uma eventual recomposição e uma nova divisão de papéis se realizariam, assim, não mais em detrimento das mulheres, mas em benefício comum de homens e mulheres (LAUFER, 1995, p.164).

A partir do momento que tentam conciliar os afazeres e a dúvida de conseguirem desempenhar tais atividades, muitas vezes essas mulheres delegam a outras mulheres os papéis de faxineiras, empregadas domésticas, babás e cuidadoras.

Mas, ainda assim, as mulheres mesmo que conscientes da opressão, da desigualdade da divisão do trabalho doméstico, continuam a se preocupar em dar conta do trabalho doméstico, mesmo que exista a delegação (HIRATA; KERGOAT, 2007).

2.3 Sexo: da procriação ao prazer

Até final do século XVIII, a Igreja tinha autoridade exclusiva sobre os casamentos. Determinados aspectos eram tidos como bens morais para ela como a preservação da virgindade antes do casamento e da castidade depois. A Igreja se preocupava com a proteção da virtude moral, onde a salvação da alma dependia exclusivamente da submissão do corpo aos preceitos religioso-morais e da pureza social (STOLKE, 2006).

Havia muitos tabus, como a cunilíngua, onde o sexo oral não era permitido, pois o homem precisava sempre dominar a relação e não podia se pôr a serviço de oferecer prazer à uma mulher e, por outro lado, a felação também era considerada um ato vergonhoso, ambos eram considerados uma imoralidade e uma falta de higiene (LINS, 2015).

O cristianismo colaborou com a formação de muitos preceitos, um deles foi a associação do pecado com o prazer sexual, pois este realizado fora do casamento era tido como uma transgressão aos princípios morais. Um modelo de sexualidade voltado para a procriação era imposto e observa-se o aumento do autocontrole pessoal.

Em meados do século XVIII, no entanto, a Igreja seguiu ameaçada, enfrentando o Estado que estava limitando os tradicionais poderes eclesiásticos e os privilégios econômicos da Igreja (STOLKE, 2006). Neste século, a vontade de viver feliz e se permitir a isso substituiu o desejo de beatitude eterna dando lugar aos pensamentos de riquezas, prazeres, bem-estar e saúde. A prostituição fora incentivada, pois constituía uma prova de virilidade (LINS, 2015).

Posteriormente a isso, na primeira metade do século XX, iniciou-se uma busca crescente pelo prazer sexual e foi neste período que surgiu a pílula anticoncepcional, dissociando assim o sexo da procriação e aliando-o ao prazer, tendo em vista o controle da natalidade.

Foi durante esta revolução que se começou a reconhecer o desejo por indivíduos do mesmo sexo e não podemos deixar de destacar a importância do feminismo nas transformações e obtenções de direitos por parte das mulheres avançando as discussões de assuntos considerados tabus como o sexo e orgasmo feminino. Através do feminismo, ocorreu uma denúncia da dominação sexista, existente e o surgimento de inúmeras modificações no que tange a sexualidade (RAGO, 1996).

2.4 Homossexualidade

Durante a Inquisição no Nordeste do Brasil, entre os anos de 1591 e 1620, relações homossexuais eram consideradas como o “nefando pecado de sodomia” e poderiam ser mortos na fogueira, pois muitos sodomitas eram denunciados durante a visitação do Santo Ofício (FRY; MACRAE,1983). A sodomia era uma expressão utilizada para designar estas rela es homoafetivas que tem origem no antigo testamento da Bíblia, no livro de G nesis com a destrui o das cidades de Sodoma e Gomorra, devido às práticas tidas como abomináveis para Deus as que não eram tidas para a procria o.

“A sodomia, até meados do século XIX, era um pecado frente a Deus e um crime contra o Estado, configurando um pecado-crime” (TREVISAN,2000, p.127).

O Estado homofóbico nasceu na Europa Medieval a partir da combina o das autocracias do Estado e da Igreja que estabelecia um “ideal” heterossexual e a partir de 1700 com a reforma puritanista, iniciou-se a introdu o do bem e mal absolutos e se ocorresse a rela o entre dois homens, estes eram classificados como hereges e traidores, conforme aponta SPENCER (1999).

No século XIX, muitos países da Europa descriminalizaram a sodomia, mas mesmo com esse avanço, isso não significava que tais práticas eram aceitas. Então, se não houve aceita o, o que influenciou para que não fosse mais considerada um crime? O que ocorreu foi uma mudança de poder, onde a Igreja e a teologia moral deixaram de ter influência sobre as discussões do corpo dando lugar ao campo da ciência.

No Brasil, apesar de ocorrer o mesmo, ainda havia a puni o dos sodomitas através do sistema penal, mas neste mesmo século, podemos observar os estudos de Foucault fomentando saberes sobre a sexualidade humana:

A scientiasexualis, desenvolvida a partir do século XIX, paradoxalmente, guarda como núcleo o singular rito da confissão obrigatória e exaustiva, que constitui no Ocidente cristão, a primeira técnica para produzir a verdade do sexo desde o século XVI, esse rito fora pouco a pouco desvinculado do sacramento da penitência e, por intermédio da condu o das almas e da dire o espiritual - *arsartium*-emigrou para a pedagogia, para as rela es entre adultos e crianças, para rela es entre familiares, a medicina e a psiquiatria. Em todo caso, há quase cento e cinquenta anos, um complexo dispositivo foi instaurado para produzir discursos verdadeiros sobre o sexo (FOUCAULT, 2007, p. 77).

Podemos observar ao longo dos séculos que a rela o sexual e afetiva entre pessoas do mesmo sexo recebeu diversas nomenclaturas com base na moral sexual instituída em cada

sociedade e, até hoje, não conseguimos chegar a um conceito do que seja a homossexualidade. Para tal, faz-se necessário estabelecermos uma convenção na utilização das expressões “homossexualidade” e “homossexualismo”, pois ainda que tenham a mesma etimologia, algumas vezes o emprego em determinados momentos é distinto.

No século passado foi que o problema do homossexualismo¹ começou a ser estudado por médicos e psiquiatras, interessados em descobrir suas causas, a fim de que juristas e sociólogos pudessem modificar as legislações existentes, todas baseadas em noções empíricas e antigos preconceitos, e fosse possível seu tratamento em moldes científicos.

As práticas de inversão sexual não podiam continuar a ser consideradas, ao acaso, como pecado, vício ou crime, desde que se demonstrou tratar-se, em grande número de casos de indivíduos doentes ou anormais, que não deviam ser castigados, porque careciam antes de tudo de tratamento e assistência.

A medicina havia libertado os loucos das prisões.

Uma vez ainda, seria ela que salvaria de humilhação esses pobres indivíduos, muitos deles vítimas de suas taras e anomalias, pelas quais não podiam ser responsáveis (MACRAE, 1991).

Podemos observar através desta citação, que a homossexualidade era considerada uma patologia, até mesmo pela forma como o sufixo “ismo” carrega consigo o preconceito histórico de quando a homossexualidade era considerada ainda uma doença, pois aqueles que praticassem atos sexuais com alguém do mesmo sexo eram passíveis de sofrer tratamento a fim de “normalizar” a sua sexualidade. Porém, a atração afetivo-sexual entre pessoas do mesmo sexo, nas diferentes culturas, nem sempre foi considerada uma doença.

A Medicina, no início do século XX, definia o homossexual como anormal e entendia que ele era portador de uma patologia degenerativa do instinto sexual.

“O homossexualismo só deixou de ser considerado uma doença, "desvio e transtorno sexual" em 1993, quando foi retirado do Catálogo Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde. Em 1999, no Brasil, o Conselho Federal de Psicologia declarou que a homossexualidade não constituía doença e proibiu que psicólogos propusessem a cura para a homossexualidade” (TREVISAN, 2000, p. 383).

Atualmente, as relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo recebem o nome de homossexualidade sendo considerada, ao lado da heterossexualidade, um dos estados da sexualidade humana (MACRAE, 1990, p. 49).

¹ Termo que caiu em desuso, pois costumava definir a relação afetiva e amorosa entre pessoas do mesmo sexo como uma doença (através do sufixo "ismo"). Hoje em dia o termo correto e utilizado é homoafetividade ou homossexualidade.

“O que se apresenta hoje é que a homossexualidade – da mesma forma que a heterossexualidade – é resultante de fatores biológicos, psicológicos e sociais, assim como as outras formas de expressão sexual” (TONIETTE,2015,p.43).

“O homossexual é entendido como um todo, um modo de vida a ser assimilado, suas condutas sexuais, afetivas, familiares, sua biologia, sua fisiologia, sua psique, *nada do que ele é escapa a sua sexualidade*” (FOUCAULT, 2007, p. 50).

Desde meados do século XIX, a psicologia e a medicina têm se apropriado das discussões que envolvam a homossexualidade, mas queremos desvincular estes dois campos de saberes e dar ênfase para o campo da cultura e da política.

Os papéis sexuais do homem e da mulher variam de cultura para cultura e de época para época e o comportamento entre os dois sexos não pode ser apenas explicado através das diferenças biológicas, pois os papéis sociais são forjados socialmente e, a partir disto, criam-se expectativas que muitas vezes nem é de forma consciente, mas impostas através de mecanismos sociais. As crianças desde pequenas aprendem determinados comportamentos, como devem expressar suas emoções e recebem tratamentos diferenciados, então qualquer “desvio” é reprimido e buscam recuperar um “bom comportamento” (MACRAE,1991).

Para Parker, a noção de homossexualidade como uma categoria sexual distinta seria relativamente nova e as ideias relacionadas à identidade gay teriam emergido nas últimas décadas do século XX no confronto da tradição brasileira com um “conjunto mais amplo de símbolos culturais e significados sexuais em um sistema mundial cada vez mais globalizado” (2002, p. 53).

E diante de tal globalização e modificações em determinadas culturas, podemos verificar a criação e fortalecimento do movimento homossexual que surgiu no Brasil através de registros bibliográficos na segunda metade dos anos 1970, sendo compreendido como um conjunto de entidades ou associações em processo de institucionalização. Este visa à garantia dos direitos à livre orientação sexual e é através deste movimento que se obteve a conquista de determinados direitos apoiados por uma legislação.

O desenvolvimento da educação em direitos humanos no Brasil articulando os direitos de igualdade e direitos à diferença através do multiculturalismo pode apresentar respostas à pluralidade cultural e à quebra de preconceitos e estereótipos a ela relacionados.

Quando esta acontece de maneira multicultural possibilita a contestação das discriminações sejam elas a indivíduos ou a grupos culturais historicamente submetidos a processos de rejeição ou silenciamento por sua condição de pertencimento identitário distinto dos padrões definidos como válidos e aceitáveis pela sociedade.

2.5 Transexualidade

Pensar na transexualidade é associar o fato da descoberta do corpo sexuado e identificar a estrutura de um/a pênis/vagina, mas não conseguir agir de acordo com as expectativas pessoais, ou seja, não conseguir desenvolver o gênero “apropriado” para seu sexo o que acaba gerando surpresa ou frustração para alguns.

Então, o que define um indivíduo transexual é o sentimento irreversível de pertencer ao sexo contrário ao que foi determinado geneticamente, não se identificando assim com as suas genitálias e atribuições socioculturais.

Vale ressaltar que, embora o transexual tenha sua identidade definida, os critérios estipulados pela Resolução nº 1.652/2002 do CFM, determina um prazo mínimo de dois anos para o acompanhamento terapêutico como forma de condição para: a realização da cirurgia de transgenitalização, maioridade e o diagnóstico de transexualíssimo. Após esse período de dois anos, caso considerem que o indivíduo seja transexual e tenha condições clínicas, ocorre o encaminhamento para a realização da cirurgia.

A realização de cirurgia de transgenitalização nos hospitais públicos universitários do Brasil é baseada em dois princípios: o primeiro deles terapêutico, através da busca da integração entre o corpo e a identidade sexual psíquica do interessado e o segundo refere-se aos princípios de autonomia e justiça. Em 2002, a lei foi alterada e ficou decidido que a adequação só poderá ser praticada em hospitais públicos ou privados (Arán et al, 2008).

Na década de 20, aparecem os primeiros relatos de cirurgia de mudança de sexo, associadas a casos de hermafroditismo para adequar a genitália a seu “sexo verdadeiro. Nos anos 50, final da 2ª Guerra Mundial, a Medicina precisou aprender, com os feridos que não cessavam de chegar, a lidar com mutilações humanas, como operá-las e como enxertá-las. Paralelamente, o ideário nazista da redução do homem a suas supostas raças deixou como legado uma obsessão pela motriz biológica do comportamento, em que todas as condutas humanas deveriam ser explicadas por fatores biológicos. Para os transexuais, isso resultou em uma busca por alguma dosagem hormonal, talvez recebida pelo feto, que explicasse o descompasso entre sexo e gênero. Portanto, a esfera da endocrinologia se apossou, nesse período, do saber médico referente à transexualidade (DIAS;ZENEVICH,2014,p.12).

Na década de 1950 foram publicados os primeiros artigos acerca do "fenômeno transexual" e o endocrinologista Harry Benjamin buscava compreender a diferenciação das pessoas transexuais em relação à homossexualidade estabelecendo critérios tomados por ele como científicos para que seja possível diagnosticar "o verdadeiro transexual" e assim autorizar a intervenção (BENTO et al,2012).

A transexualidade passa a ser considerada e vista como uma doença denominada “transexualismo” e após diversas cirurgias e estudos, em 1980, ela entra no catálogo de doenças da DSM III (Manual Diagnóstico e Estatístico das Desordens Mentais) (ZENEVICH,2014,p.12).

Podemos verificar comparando com o que foi descrito antes acerca da homossexualidade, que também passou a ser considerada por um período como uma patologia, a transexualidade também saiu do campo da moral para adentrar no campo da doença, quando ocorreu a intervenção da ciência.

O transexual deixou de ser um perverso para se tornar um doente.

Desde 2010, em alguns países, ocorreram algumas transformações que desfizeram o olhar da patologia sobre a transexualidade e pode-se verificar a atuação do movimento LGBTQTT na busca de determinadas conquistas.

“A despatologização reafirma a igualdade entre todos, a autonomia e o direito ao livre desenvolvimento da personalidade” (ZENEVICH,2014,p.21).

3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO BRASIL

O histórico da EJA no Brasil vem se estabelecendo desde a época da catequização dos indígenas através da alfabetização e a transmissão da língua portuguesa como forma de aculturação dos nativos (PAIVA, 1973).

O processo de escolarização de adultos foi com o intuito de servir a aristocracia portuguesa, desde a vinda da família real para o Brasil, formando trabalhadores com o objetivo de cumprir as tarefas exigidas pelo Estado e serem os serviçais da corte.

Assim, a primeira escola noturna no Brasil surgiu em 1854 e visava alfabetizar os trabalhadores analfabetos. Cada estado quando instituíra uma escola era para determinados fins específicos. Exemplo disto eram algumas escolas para alfabetização de indígenas enquanto outras para o esclarecimento de direitos e deveres dos colonos (PAIVA, 1973).

A “Lei Saraiva” proibia o voto dos analfabetos por considerar a educação como ascensão social. No século XVIII, ocorreu a expulsão dos jesuítas, desestruturando assim o ensino de adultos (PAIVA, 1973).

Em 1934, ocorreu a criação do Plano Nacional de Educação, estabelecendo como “dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional” (FRIEDRICH, 2010).

As transformações que ocorreram na década de 40 possibilitaram grandes avanços na educação e isso refletiu na EJA.

“A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) vem corroborar com a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes: sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o país” (FRIEDRICH, 2010, p. 395).

Os anos de 1958 a 1964 foram marcados por ações em que “a educação de adultos era entendida a partir de uma visão das causas do analfabetismo, como uma educação de base, articulada com as “reformas de base” defendida pelo governo popular/populista de João Goulart” (GADOTTI; ROMÃO, 2006, p. 36).

A ideia de um programa permanente de Educação de Adultos surgiu com o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, dirigido por Paulo Freire, extinto pelo Golpe de Estado em 1964, juntamente com os demais movimentos de alfabetização de adultos vinculados à ideia de fortalecimento popular (FRIEDRICH, 2010).

Em 1971 a Lei nº. 5.692 regulamenta o Ensino Supletivo, que tinha como objetivo reparar os níveis de escolaridade, aperfeiçoar e qualificar para o mercado de trabalho através da profissionalização, garantindo isso através da legislação (BRASIL, 1971).

Posteriormente a essa conquista de regulamentação do Ensino Supletivo, na década de 90, verificou-se a descentralização através da situação marginal da EJA nas políticas públicas do país (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Nesta década, ocorreu uma articulação em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) substituindo a denominação Ensino Supletivo por EJA.

A mudança de ensino supletivo para educação de jovens e adultos não é uma mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo “ensino” se restringe à mera instrução, o termo “educação” é muito mais amplo compreendendo os diversos processos de formação (SOARES, 2002, p. 12).

3.1 A EJA-Manguinhos

O PEJA- Manguinhos (Programa de Educação de Jovens e Adultos) nasceu da parceria entre a OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) do Ministério da Justiça do Governo Federal e a Rede CCAP (Rede de Empreendimentos Sociais para o Desenvolvimento Socialmente Justo, Democrático, Integrado e Sustentável), que posteriormente realizaram uma parceria com a Fundação Oswaldo Cruz no intuito de desenvolver um programa de educação cidadã na comunidade de Manguinhos. O trabalho é desenvolvido com turmas do Ensino Fundamental e Médio cujo trabalho é atrelado à formação do indivíduo e intervenção social.

O EJA está situado em dois espaços: duas turmas instaladas no espaço físico da Rede CCAP, localizada em Vila Turismo e quatro turmas no espaço físico da EPSJV (Escola Politécnica São Joaquim Venâncio), unidade da Fiocruz. Para a pesquisa em questão, trabalhamos com os alunos das duas turmas da comunidade de Manguinhos, tendo em vista que era um público mais diversificado quanto à idade, número de filhos, estado civil e opção religiosa.

A Educação de Jovens e Adultos de Manguinhos (EJA-Manguinhos) existe há nove anos e é parte de um movimento de extensão cujo objetivo é a ampliação de uma educação cidadã e crítica para os moradores de Manguinhos. Este projeto acredita que a organização

dos moradores e suas propostas a partir de novos conceitos aprendidos podem de alguma forma transformar a comunidade.

Na comunidade de Mangueiros, onde ocorre o projeto, vivem cerca de 50 mil pessoas. Dados do Censo de 2010, divulgados pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE), relatam que o local, que possui o sétimo pior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Rio de Janeiro, é reflexo da desigualdade social.

A violência é um fator presente na comunidade que convive com desrespeito diário de seus direitos. Dentre as diferentes necessidades de serviços públicos, há a carência de uma educação pública qualificada e de escolas na comunidade, sendo este reflexo visível nos moradores, dos quais muitos com idade avançada, não são alfabetizados ou carecem de tempo para concluírem a educação básica.

Dados publicados pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em 2010, mostram que a média de anos de estudo das pessoas com residências fixas nesta comunidade é de 5,14 anos, enquanto nos bairros do entorno essa é média é maior. Ex.: Higienópolis: 9,10; Maria da Graça: 9,31 e Bonsucesso: 8,18.

Isso pode ocorrer devido às dificuldades nas condições de vida, como saneamento e educação. Ainda assim, observou-se durante o acompanhamento das aulas ministradas muita vontade por parte dos moradores em estudar e obter conhecimento.

Existe uma defasagem idade-série e uma necessidade ainda grande por oferta qualificada de ensino médio e fundamental para jovens e adultos desta comunidade.

A violência é um fator predominante na comunidade, durante o período de desenvolvimento desta pesquisa, três vezes tive que adiar a data de intervenção dos grupos focais, pois o tiroteio era constante e devido a isso as aulas foram suspensas. A comunidade de Mangueiros mesmo com a Unidade de Polícia Pacificadora (UPP), ainda sofre de constantes confrontos com comunidades vizinhas.

Para chegar até a Rede CCAP, era necessário entrar a pé na comunidade e optar por atravessar a ponte do canal de um rio ou pela entrada da Avenida Brasil. Como as aulas eram ministradas de 18h30 às 22h, sair da comunidade a pé era sempre um desafio e depender de transporte público como vans e ônibus neste horário também, pois a iluminação da rua era muito ruim.

Uma das opções também seria atravessar a pé a Fiocruz e depender dos transportes da Avenida Brasil, o que não trazia segurança devido ao horário e ao baixo fluxo de pessoas no entorno.

3.2 A importância da escolha da instituição EJA-Manguinhos

Além dos aspectos destacados anteriormente acerca do perfil dos alunos que compõem o EJA, a escolha por essa instituição ocorreu em razão de a mesma trabalhar por eixos que possibilitam a inserção da discussão da temática sexualidade e gênero nas aulas de Ciências e Biologia. De acordo com o PPP da instituição, o EJA-Manguinhos propõe como estrutura curricular o eixo estruturante *Território, Saúde e Participação Social*, presente nas bases de formação desde as séries iniciais do Ensino Fundamental e Médio. Isto dinamiza e aprofunda complexidade de conhecimento em cada fase de aprendizagem, visto que esta se faz necessária para a formação de todo e qualquer trabalhador.

De acordo com o documento do PPP, o currículo contempla concepções e metodologias educativas tais como uma educação crítica, participativa e territorializada, conseguindo assim a busca na promoção à saúde para eles. A elaboração e desenvolvimento de processos educativos pautados no território fortalece a educação como prática social comprometida com a mudança da sociedade e a participação em movimentos sociais na luta por seus direitos. Isto permite que se alcance um currículo multifacetado, vivo e contextualizado. Os eixos contemplados pela instituição são:

- Identidade e Cultura local;
- Meio ambiente e desenvolvimento local;
- Trabalho.

Estes eixos, de acordo com o PPP, são trabalhados a cada seis meses de forma alternada e interdisciplinar, enquanto prática pedagógica coletiva e ocorre também oficinas integradoras além das disciplinas que compõem o currículo obrigatório da Educação Básica. Estas oficinas integradoras são:

- Movimentos Sociais;
- Economia Solidária;
- Formação de Grêmio Estudantil;
- Círculo de Leitura.

A criação destas oficinas garante a discussão ampliada sobre o eixo estruturante, visando ganhar maior complexidade em todas as aulas. Estas oficinas não estão organizadas na grade horária separadamente por turma, mas no Currículo consta que elas acontecem diariamente na forma de reuniões de coletivos de estudantes para a discussão nas oficinas integradoras. Em um segundo momento, as turmas são separadas para que se desenvolva o

trabalho específico dos diferentes segmentos de ensino e podemos observar isto acontecendo semanalmente antes das aulas de Ciências.

Durante o semestre que estive atuando nas turmas com as intervenções dos grupos focais, o eixo vigente era **Identidade e Cultura local**, o qual referenciei por acreditar ser o mais apropriado para dialogar com as diversas questões que envolvem sexualidade e gênero.

4 IMPORTÂNCIA DA IDENTIDADE DOS ALUNOS DA EJA-MANGUINHOS

A identidade dos indivíduos que farão parte do nosso objeto de estudo é fundamental para análises futuras. Esta importância se explica melhor a partir do conceito de identidade que, segundo Carvalho (2011, p. 59), pode ser compreendido como uma “categoria teórica que explica e expressa muito bem o seu caráter social, histórico, dinâmico e transformador do homem, do seu psiquismo e da sua forma de expressão, a subjetividade”. Tal identidade passa por um processo de construção e reconstrução a partir das vivências e suas diversas relações, sejam elas sociais, políticas, econômicas e culturais do sujeito com o meio e com o outro.

Vemos, portanto, que há uma heterogeneidade da população atendida pela modalidade do EJA-Manguinhos, com características e especificidades distintas, pois uma grande parcela dos alunos é sujeito social e cultural marginalizado nas esferas socioeconômicas e educacionais.

Nesta perspectiva de visão do homem pós-moderno, Hall (2005) aponta que o sujeito não possui uma identidade fixa, mas que ela é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, não biologicamente” (HALL, 2005, p.13).

Através deste sentido dado pelo autor, podemos compreender que ao longo de nossas vidas somos passíveis de assumir identidades diferentes ou identidades fragmentadas, ou seja, sofremos constantes construções identitárias.

Hall (2005) também assinala que existem identidades híbridas, ou seja, que mesclam diferentes raças, classes, gênero e que as pessoas que possuem essas identidades, convivem diariamente com novas culturas e apreendem características das mesmas, ainda que tragam traços de sua própria cultura sofrerão influência ao mesmo tempo de várias outras culturas.

A formação de identidades através do processo de hibridização é definida por “um modo de produção cultural, um processo em que distintos discursos são mobilizados, selecionados e incorporados, misturados e traduzidos para um dado ambiente” (MOREIRA, 2001, p.77).

O autor acredita que é durante esse processo de hibridização que determinados discursos originais são abandonados. “As identidades sexuais e de gênero têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais” (LOURO, 2000, p. 6).

Assim, os alunos da EJA-Manguinhos tentam se inserir ou se manter no mercado de trabalho pelo processo de construção identitária, tentando assumir sua identidade estudantil e, conseqüentemente, construindo ou reconstruindo sua identidade cultural. Estes tomam como base os princípios e valores dos grupos dos quais fazem parte.

São alunos com baixo poder aquisitivo que desde pequenos tinham que ajudar no sustento da família ou, então, tomar a responsabilidade da casa e dos irmãos mais novos para seus pais poderem trabalhar. Este trabalho, muitas vezes, é responsável pela desistência escolar de muitos como também pelo retorno dos mesmos à escola devido às exigências do mercado.

Podemos compreender que não podemos definir uma identidade como permanente, mas passível de mudanças e que poderíamos nos identificar com cada uma delas em momentos diferentes e de acordo com a cultura na qual estamos inseridos.

5 CURRÍCULO PLANEJADO DA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS

Os períodos iniciais do Ensino Fundamental, equivalente ao ensino regular, é composto por quatro períodos de seis meses, nos quais são aborda dosemente cada semestre um tema do eixo proposto. Neles a disciplina de Ciências tem carga horária semestral de 32 horas totalizando 128 horas em 2 anos. Igualmente acontece nos períodos finais, compostos também por quatro períodos, com a mesma carga horária semestral e final.

Acompanhamos duas turmas distintas em séries diferentes do ensino fundamental abordando o mesmo eixo: “Identidade e Cultura Local”. Este eixo na instituição aborda as culturas tradicionais dos quilombolas, indígenas, negros, território de favela, trabalhadores rurais e nordestinos e de suas lutas e reivindicações, fazendo-se necessário se discutir e produzir conhecimentos a partir de experiências da memória e história local que dialoguem com questões mais amplas, tais como as concepções político-culturais que estão imersas.

Sendo assim minha a proposta, como pesquisadora da temática sexualidade e gênero junto aos demais professores de Ciências, os quais tive o privilégio de conhecer durante a realização da minha prática de ensino no período de graduação, seria também trabalhar concomitante as questões de identidade e orientação sexual, tendo em vista que no semestre em questão um dos conteúdos programáticos seria o Sistema Reprodutor masculino e feminino.

6 MULTICULTURALISMO

Podemos afirmar que nossas sociedades contemporâneas são multiculturais quando observamos as heterogeneidades no que diz respeito às diferentes classes sociais, gênero, religião, etnia, orientação sexual, religião, cultura que se expressa nas múltiplas esferas da sociedade (RAMOS, 2007).

Quando pensamos em um ambiente escolar, cruzamos com essas diferenças, algumas mais acentuadas dependendo da localidade na qual a escola está inserida e na modalidade de ensino à qual estamos nos referindo.

A modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um campo de conhecimento marcado por grandes desafios, principalmente por observarmos a pluralidade cultural presente na sociedade contemporânea e a influência que acaba sendo refletida dentro do espaço escolar.

Os alunos que compõem esta instituição possuem diferentes concepções, experiências, percepções e interesses. As diferenças socioculturais destes perpassam pelo campo de ordem religiosa, étnica, idade e gênero que os enquadra em identidades que algumas vezes acabam sendo silenciadas e estereotipadas.

Buscamos compreender a diferença sociocultural através de Gomes (2007), que compreende que a mesma é uma construção histórica, cultural e social que ultrapassa as características biológicas, ou seja, àquelas demarcadas pelo que podemos ver e distinguir o que é ser feminino e masculino baseado por diferenças anatômicas das genitálias.

Gomes (2007) acredita que essas diferenças são construídas ao longo desse processo histórico cultural por meio de uma adaptação ao meio social e as relações de poder e através desta interação com o meio que os valores, conhecimentos, representações e identidades vão sendo construídas, sendo essa diversidade “um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade”.

Já Freire (1993), no debate sobre o multiculturalismo, ao tratar das questões das diferenças interculturais, afirma que elas têm cortes de classe, raça, gênero e nações, e compreende a necessidade das suas relações históricas e de poder, relacionando a diferença à questão cultural e ao processo de opressão social, atribuindo isso a um problema político. Vale esclarecer que esta educação intercultural segundo Stephen Stoer e Luiza Cortesão de Portugal, “[...] indica o conjunto de propostas educacionais que visam a promover a relação e

o respeito entre grupos socioculturais, mediante processos democráticos e dialógicos.” (FLEURI, 2006, p. 497).

Acredita-se que “pode-se, com o auxílio da educação multicultural, destacar a responsabilidade de todos no esforço por tornar o mundo menos opressivo e injusto. A educação multicultural pode também ser usada, em outro enfoque, para integrar grupos que contestem valores e práticas dominantes, celebrar manifestações culturais dominantes, garantir a homogeneidade e tentar apagar (ou esmaecer) as diferenças, bem como evitar que a compreensão da constituição das diferenças questione hierarquias estabelecidas” (MOREIRA, 2001, p.66).

Candau (2008), afirma que são inúmeras e diversificadas as concepções e vertentes multiculturais e que as configurações dependem de cada contexto histórico, político e sociocultural.

Dentre as inúmeras vertentes, iremos evidenciar o multiculturalismo crítico de McLaren (1997), que defende que precisamos partir de uma agenda política de transformação e entende as representações de gênero, classe e raça como produtos das lutas sociais, destacando que a cultura gera conflitos e argumenta que a diferença deve ser afirmada dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social.

Porém, ainda que possamos verificar essa construção da diversidade durante o processo de humanização, ainda verificamos que ocorre em algumas culturas o destaque para determinados valores em detrimento de outros, ocasionando assim um preconceito ou rejeição com aqueles que pensam ou se comportam de maneira diferente. Sendo assim, o uso dos fundamentos do multiculturalismo crítico, que tem cerne a eliminação de preconceitos e discriminações num processo democrático, pode ser uma forma de trabalhar a temática sexualidade e gênero dentro do contexto do ensino de Ciências e Biologia.

Quando pensamos nas possíveis interações discursivas que poderiam ser realizadas nas salas de aulas de ciências com o intuito de intervir em práticas desiguais e discriminatórias precisamos aplicar o conceito de Lemke (1990): procurar compreender os sucessos e falhas na comunicação durante as aulas de Ciências dando enfoque aos conflitos de interesses e valores relacionando-os com a diversidade sociocultural.

O ser humano constitui sua identidade por diálogos coletivos, através de múltiplas articulações, em espaços e tempos diferenciados permeados por diálogos de culturas diversificadas que podem reorganizar ou desestabilizar essa formação identitária (GUTMANN, 1994). Sendo assim, é através dessas interações que podemos verificar o surgimento de novos significados e uma mudança nas culturas.

Tais interações podem favorecer o convívio e uma relação baseada no respeito pela diversidade e no enriquecimento mútuo, mas isto só poderá ser promovido no ambiente escolar, caso não haja práticas silenciadoras de vozes e que não promovam discussões que girem em torno de discursos intolerantes, racistas, de violência simbólica ou quaisquer outros motivos.

Sendo assim, trabalhar a temática sexualidade e gênero nesta perspectiva faz-se necessário, pois verificamos ainda práticas desiguais por parte de alguns indivíduos que compõem a sociedade, e principalmente o ambiente escolar, com falas discriminatórias, práticas de exclusão e preconceito de acordo com as diferentes manifestações de sexualidade dos indivíduos.

6.1 Compreensões do multiculturalismo a partir dos indivíduos que compõem a EJA e do documento do Proeja

Compreender a identidade dos indivíduos que compõem o segmento da EJA bem como a maneira como esta modalidade é constituída a partir dos documentos bases estabelecidos pelo governo é de fundamental importância para a nossa pesquisa, pois esta compreensão nos auxilia também a levantar pressupostos acerca de determinados comportamentos quando abordadas algumas questões com esse público e a partir desta análise conseguiremos atingir resultados.

Precisamos lançar um olhar diferenciado sobre os indivíduos que compõem esse segmento, considerando a heterogeneidade e as suas diferentes culturas históricas considerando o perfil, as identidades destes estudantes e o cenário cultural no qual estão imersos.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, divulgou em 2003 que aproximadamente 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos ou mais, não concluíram o Ensino Fundamental e que apenas 6 milhões estão matriculados na EJA. Assim, o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos) pretende contribuir com a superação da educação brasileira reduzindo estes dados. Sendo assim, tendo por base estes dados e verifica-se que há uma urgência na ampliação de vagas nas instituições escolares públicas para os jovens e adultos com distorção/série.

O Governo Federal instituiu um decreto em 2005 introduzindo novas diretrizes visando ampliar essa inclusão da oferta de cursos PROEJA, especificamente para o público de jovens de adultos do ensino fundamental. Este programa tem como objetivo integrar a educação profissional à educação básica como forma de superar a dualidade existente entre o trabalho manual e intelectual. Para isto, o programa tem seus alicerces em três campos da Educação: formação para atuação no mundo do trabalho, o modo próprio de fazer a educação, tendo como referência as especificidades dos sujeitos jovens e adultos e a formação para o exercício da cidadania.

O documento do PROEJA cita que: “[...] as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais” (2007, p. 40).

Além do Proeja, os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, tem como tema transversal a pluralidade cultural ainda que determinadas instituições escolares ainda não considerem esse aspecto como relevante para ser trabalhado.

Algumas formas de expressão da diversidade cultural dos alunos são os significados que estes atribuem ao “modo como percebem a si mesmos e aos outros, nos interesses que possuem, nas questões que afetam a sua vida e no modo como se posicionam socialmente, entre outros.” (VÓVIO, 2007, p.84). Vóvio acredita que o público que compõe a EJA possui uma determinada cultura e reproduz a mesma e cabe identificarmos seus conhecimentos, valores, expectativas e representações, como também investigar as situações que vivenciam e a partir destas como lidam com esse contexto, pois as suas biografias estão intimamente relacionadas com os patrimônios culturais que possuem e a determinados grupos sociais a que pertencem. A partir deste comportamento dos alunos que compõem este segmento em particular, entendemos que trabalhara temática sexualidade e gênero se faz necessário usando o multiculturalismo, pois é através dele que ocorre a valorização e compreensão das categorias de gênero, raça e etnia. Este multiculturalismo não é dissociado das relações de poder, pois obriga essas diferentes culturas a conviverem no mesmo espaço.

Silva (2000) acredita existir uma cultura dominante e uma cultura nacional comum intimamente baseada nesta primeira, que se caracteriza por regras de exclusão e inclusão que tem como objetivo “[...] selecionar e nomear uma cultura específica, particular como ‘a cultura nacional comum’” (SILVA, 2000, p. 89).

A partir do momento que entendemos que a EJA possui uma cultura particular e específica numa relação direta com os grupos sociais aos quais pertencem e que de acordo com o PROEJA existe um modo próprio de fazer a educação com estes sujeitos, os

educadores possuem a liberdade de inserir discussões que muitas das vezes estão excluídas do currículo devido a uma cultura dominante. Isso pode ocorrer, caso tenham a percepção das relações de poder que estão por trás da seleção curricular dentro do ambiente escolar.

Quando se pensa na inclusão da temática gênero, raça e etnia nos currículos a partir da valorização de grupos culturais subordinados isso abala a preponderância da “cultura branca, masculina, europeia, heterossexual” (SILVA, 2000, p. 88) e é desta forma que poderemos preparar os sujeitos jovens e adultos com uma formação para a atuação no mundo, ampliando seus olhares e suas percepções de forma crítica e reflexiva.

7 QUESTÕES NORTEADORAS E OS OBJETIVOS DA PESQUISA

Levando em consideração as diferentes culturas que permeiam a nossa sociedade e que, de acordo com as diferentes épocas elas sofrem possíveis mudanças, procuramos compreender como estas poderiam de certa forma influenciar os discursos produzidos dentro do ensino de biologia quanto às questões de sexualidade e gênero.

Este trabalho procurar gerar reflexões a partir das seguintes questões norteadoras:

- (i) Quais influências culturais podem representar conflitos cognitivos² para a discussão de questões que envolvam a temática de sexualidade e gênero em aulas de Ciências e Biologia?
- (ii) Como as influências culturais podem ser identificadas e sua contribuição para que a temática possa ser amplamente discutida e difundida no ambiente escolar?
- (iii) Quais as visões atribuídas pelos alunos na discussão de determinadas questões abordadas dentro da temática de sexualidade e gênero e quais influências poderiam estar por detrás das falas produzidas?

Estabelecemos como *hipótese* desta investigação:

Algumas influências culturais, especialmente aquelas presentes no âmbito da família e da religião podem representar conflitos cognitivos para a discussão do tema sexualidade e gênero em aulas de Ciências e Biologia.

Estabelecemos como *objetivo geral* desta investigação:

Compreender as construções e conflitos na temática da sexualidade e gênero em aulas de Ciências e Biologia a partir da identificação das categorias de análises dos discursos dos alunos da EJA-Manguinhos.

Temos por *objetivos específicos*:

- (i) Levantar as falas dos alunos da EJA-Manguinhos quanto à relação entre gêneros e diversidade sexual.
- (ii) Expor e analisar as falas dos alunos da EJA-Manguinhos no que tange ao tema gênero e sexualidade.

² Segundo Piaget (1977), o desenvolvimento cognitivo dá-se quando temos um conflito. Este conflito cognitivo ocorre quando se percebe que há algo contraditório, ele é interno e pessoal e causa instabilidade, motivação, dúvida e desejo de saber.

- (iii) Arguir sobre os diferentes dados (gênero, idade, religião, se possui filhos e estado civil) que compõem o perfil do indivíduo/grupo de alunos da EJA-Manguinhos.

8 JUSTIFICATIVA SOCIAL SOBRE A IMPORTÂNCIA DA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA SEXUALIDADE E GÊNERO

Problematizar a estrutura social vigente evidenciando as relações de poder minimiza as práticas de desumanização e exclusão que privilegiam uns sobre os outros, naturalizando as diferenças e ocultando a desigualdade social (WALSH, 2009).

Intervir nestes aspectos é possível a partir da compreensão da educação intercultural, pois através dela podemos promover a inter-relação entre os diversos grupos culturais, compreender que as culturas estão em processo contínuo de construção e que essas relações culturais envolvem relações de poder e que nelas estão vinculadas questões da diferença e da desigualdade social (CANDAU, 2008).

Compreende-se por educação intercultural a criação de oportunidades de igualdades considerando o conhecimento de cada cultura garantindo um enriquecimento mútuo.

Candau (2008) também afirma que esse tipo de educação visa enfrentar os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais e favorece a construção de um projeto comum onde as diferenças sejam dialeticamente incluídas.

Fleuri et al. (2003), por sua vez, defende que a educação intercultural é democrática, crítica e dialógica, pautada em uma aprendizagem significativa e contextualizada no cenário social e cultural que está inserida.

Reconhecemos que as políticas públicas relacionadas às questões de sexualidade e gênero vêm sendo ampliadas e legitimadas na sociedade e, sendo assim, destaca-se a importância da necessidade da discussão do tema no contexto escolar que pode se apresentar como homofóbica, sexista e heteronormativa.

Lins (2016) afirma que um dos aspectos mais comuns no espaço escolar é a violência de gênero que favorece a manutenção das desigualdades entre homens e mulheres. Segundo um estudo da OMS (2013), um terço de mulheres vítimas de violência física e sexual em todo o mundo - destacaram nas pesquisas de Lins (2016) – foi a doméstica, a sexual e a de gênero, sendo estas duas últimas de grande incidência dentro do ambiente escolar.

Assim, identificamos que ela “está diretamente associada ao poder” (LINS, 2016), a partir do momento que impedimos o exercício dos direitos de uma determinada pessoa; e é notório esse tipo de violência quando ocorre o acesso diferenciado a determinados direitos, sendo assim, isso possibilita a manutenção das desigualdades.

Não adianta apenas o reconhecimento destas desigualdades, mas necessitamos do acompanhamento de políticas de valorização, acesso a mesmas oportunidades, tanto educacionais quanto ao mercado de trabalho, de representações em espaços de tomadas de decisões para que esses sujeitos possam conquistar uma cidadania plena (CANDAUI,2011).

Lins (2016) acredita que a violência de gênero engloba a população LGBT, pois a orientação sexual e identidade de gênero põem em xeque os estereótipos de gênero tradicionais e a heteronormatividade, expondo assim essas pessoas a certa vulnerabilidade e desvantagem quanto aos direitos.

Se há a compreensão que a escola é um espaço permeado por relações de poder verificou que ela sofre transformação por diferentes sujeitos que articulam suas trajetórias e trazem diferentes culturas.

A partir do momento que não passamos a definir o que venha a ser moralmente certo ou errado na concepção do que venha a ser homem ou mulher, levando em consideração que para além do gênero, fatores como classe, raça e identidade sexual também constituem a sexualidade de um indivíduo. Além disso, precisa ser dada também a devida importância a estes fatores, para que se possa agir de forma menos violenta e democrática e aceitar que as pessoas são diferentes e expressam também vontades, comportamentos e desejos distintos. Sendo assim, segundo Lins (2016) o questionamento que deve ser levantado pelos educadores é o que tem sido feito na tentativa de transformar os comportamentos e opiniões dos alunos visando minimizar ou exterminar a manutenção da violência de gênero.

O espaço escolar deveria ser pautado nestas reflexões do cotidiano através de debates que promovesse a problemática destas questões, exercendo o seu papel na formação de cidadãos mais críticos, íntegros e com o desenvolvimento de um comportamento mais compatível com a diversidade na qual estão inseridos, ao invés de tentar naturalizar e ao mesmo tempo promover a desigualdade e gerar violência.

Sendo assim, a pesquisa em questão busca compreender a influência das diferentes culturas na promoção do diálogo voltado para as questões de sexualidade e gênero, visto que discutir a temática em sala de aula não se tornou apenas um caso de escolha por parte dos docentes, mas uma urgência social verificada dentro do ambiente escolar.

8.1 Justificativas com base na importância da discussão de gênero e sexualidade na escola

Na disciplina de Ciências e Biologia, o tema corpo humano é tão presente ainda de forma biologizante nos livros didáticos, em que é retratado a partir de questões que englobam a anatomia e fisiologia humana, sem as dimensões atribuídas à cultura (SANTOS, 1998).

Em contrapartida, os PCNEM apontam a importância de se dar destaque às relações estabelecidas entre os diferentes aparelhos e sistemas e entre o corpo e o ambiente, visando conferir integridade ao corpo humano e enfatizando a intrínseca relação da necessidade do equilíbrio dinâmico com o estado de saúde do indivíduo (GUIZZO;RIPOLL, 2015).

Nas escolas, o ensino de Ciências é visto como mera descrição de conceitos, fenômenos, teorias e experiências, muitas vezes, desvinculados da realidade ou do contexto do aluno, utilizando recursos e metodologias vazias que por sua vez não agregam significado para estese acabam desconsiderando os aspectos éticos, sociais e históricos que agem sobre a compreensão desta disciplina (KRASILCHIK,1994).

“O corpo ostenta os marcadores sociais - de gênero, sexuais, geracionais, étnico-raciais, de classe social, entre outros - decorrentes de uma rede de estratégias que o constituem e regulam, ao longo de toda a vida” (QUADRADO; TEIXEIRA, 2017). Esses marcadores são entendidos como símbolos culturais que contribuem para diferenciar, agrupar e classificar, produzindo o corpo e instituindo os seus lugares sociais.

A produção de discursos que fabricam esses marcadores sociais, tais como a escola, a família, “a mídia, a religião, a política, os espaços de educação não formal como os centros de ciência, entre outras, “capturam sentidos que circulam na cultura, ressignificando-se, bem como impondo outros através de suas intrincadas redes de poder” (SANTOS, 2002).

A partir do momento em que entramos em contato com esses autores explicitados anteriormente, passamos a repensar o entendimento sobre o corpo e a enxergá-lo como uma produção história e cultural e não mais como apenas um fator biológico.

Falar do corpo é falar da nossa identidade. Durante nossa vida estamos afirmando nossas identidades de gêneros, aos quais as nossas características biológicas nos importam, mas mais do que isso, importa o que se diz ou o que se sente sobre as nossas “marcas naturais”. Inscrevemos no nosso corpo marcas de identidade que são construídas e percebidas em diferentes tempos, espaços, grupos sociais e étnicos. Por exemplo, práticas de atividades físicas, roupas, adornos, aromas, que nos diferenciam enquanto indivíduos adequando-nos aos grupos aos quais pertencemos (MARQUES;RIBEIRO,2006, p.2).

Analisando a grande maioria dos livros didáticos de Ciências das séries iniciais do Ensino Fundamental, constata-se que eles dão maior visibilidade ao sexo masculino contribuindo para reforçar ou (re)produzir desigualdades de gênero. E, com relação às brincadeiras, os meninos aparecem sempre fazendo atividades que exigem força enquanto as meninas aparecem brincando e realizando atividades físicas que exigem habilidades. Os padrões de roupas mostram as meninas usando saias, vestidos e cabelos arrumados, representando a menina como frágil e delicada. Diante destas constatações nas pesquisas que envolvem os livros didáticos, a maioria mostra um corpo universal, que tem um padrão que se repete independentemente de classe, raça, etnia, credo, língua, geração. Sendo assim, a escola silencia as diferenças culturais próprias, das identidades juvenis, raciais e de gênero (MARQUES;RIBEIRO,2006).

De acordo com as pesquisas de Marques e Ribeiro (2006), a escola acaba selecionando o que lhe interessa e acaba construindo assim a sua própria cultura.

Alguns dos aspectos que impedem a ampla discussão ou debate do tema na escola e a seleção mais crítica dos conteúdos é a preocupação do que isso pode gerar dentro do contexto familiar, pois ocorre certo bloqueio por parte dos pais a apoiarem que tais práticas sejam adotadas nestes espaços pelo receio de a escola ocupar o papel ou dever que seria destinado à família na educação sexual de seus filhos e na construção de uma moral sobre seus corpos.

Porém, ainda que a escola seja vetada a debater tais questões, a sexualidade vai se manifestar de qualquer forma dentro do espaço escolar, pois como vimos anteriormente, ela não é algo isolado, mas é imbricada de contatos sociais.

Desde os anos 20 e 30 do século XX já existia a discussão da educação sexual nas escolas, porém com um viés demarcado por traços higienistas, com ênfase nas doenças sexualmente transmissíveis, fato este que deveria ainda nos dias de hoje nos surpreender, pois verificamos que no ensino de ciências e biologia ainda perdura sob este mesmo viés (CÉSAR, 2008).

A educação sexual já foi defendida como uma matéria de ensino, como um programa e seu ensino também já foi reprimido primeiramente pela Igreja Católica quando detinha o poder e domínio do sistema educacional, e posteriormente depois do Golpe Militar de 1964. Porém, no final da década de 1970, o aparecimento da AIDS e a propagação de doenças sexualmente transmissíveis, instigaram as discussões (AQUINO;MARTELLI, 2012).

Em 1990, verificamos os PCNs contemplando a abordagem da temática, “embora se considere relevante a importância do trabalho com o tema da sexualidade junto aos alunos e às alunas do ensino fundamental. Prevalece, nos PCNs e nas práticas docentes, uma visão

biologizante da sexualidade, descolada dos condicionantes econômicos, culturais, sociais, políticos e históricos”(MARTELLI, 2011, p. 1).

Neste ensino, Louro (2010) acredita que a escola pratica a pedagogia dos corpos, ou seja, disciplina a criança à execução de determinados padrões aceitos pela sociedade. E, mesmo quando de forma pouco intencional, é perceptível em determinados discursos, práticas e até a forma de silenciamento para determinadas questões. Assim, quando nestes espaços, assumimos a posição de não falar, estamos de alguma forma já beneficiando um lado e inviabilizando as possíveis intervenções e reproduzindo a desigualdade para com aquelas crianças que fogem dos padrões tidos como “normais” dentro da nossa cultura.

Precisamos, portanto, compreender que a discussão da temática faz-se importante nestes espaços formais e que ainda que não seja falado abertamente, “em várias situações vivenciadas no ambiente escolar, o professor e a professora reproduzem suas experiências pessoais, seus valores religiosos, seus princípios familiares, dentre outros” (AQUINO; MARTELLI, 2012, p. 8).

9 REFERENCIAL TEÓRICO

A escolha pelos aportes teóricos utilizados neste trabalho se deu pela compreensão acerca da importância da discussão dos temas de sexualidade e gênero no século vigente dentro do ambiente escolar e especificamente dentro da disciplina e ensino de Biologia.

Nos últimos anos observou-se um aumento das publicações científicas que abordam a temática do gênero da sexualidade e de corpo através das pesquisas de Melo (2017).

Entendemos que a abordagem do tema sexualidade e corpo - contemplado nas escolas a partir da elaboração e divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN -é algo que sofre entrave nas discussões dentro do cotidiano escolar em razão de alguns conflitos cognitivos gerados a partir da influência de determinadas matrizes culturais. Isto abre a necessidade de compreensão dos discursos destes alunos e seus entendimentos acerca da temática para que possamos a partir disto, propor as mediações necessárias para a resolução destes conflitos a partir de suas construções culturais/discursivas.

Para tanto, procuramos fundamentar nossas reflexões a partir de articulações e diálogos entre uma educação na perspectiva do multiculturalismo e o ensino de sexualidade e gênero dentro da disciplina de Biologia nos apoiando em autores como Brasil (2006), Candau (2008), Fleuri, (2006) ,Freire (1993), Gomes (2007), Gutmann (1994), Lemke (1990), Moreira(2001), McLaren (1997), Silva (2000), Ramos (2007) e Vóvio (2007)..

Realizamos um levantamento dos termos referentes à sexualidade e às mudanças ocorridas nas diferentes épocas e sua influência até os dias de hoje para o surgimento de fatores determinantes dentro da temática; apoiamo-nos em Araújo (2002), Arame al (2008), Batista; Gomes, (2000), Aries (1987), Browne(2010), Chabaud-Rychter et al (2014), Castañeda (2007), César (2009), Chauí (1984) Cisne e Brettas (2009) Cisne (2012), Connell (1995), Dias; Zenevich (2014), Dornelles (2006), Duarte e carvalho (2006), Eliot (2013), Engels (1974), Flandrin (1987), Freud (1973), Friedrich (2010), Felipe (1999), Foucault (1985), Fry; Macrae (1983), Felipe (2000), Finco (2003), Finco (2004), Finco (2013), Foucault (2007), Gadotti; Romão (2006), Lins (2015), Lins (2016) , Lira (2009) , Lima e Alvarenga (2012), Louro (1997), Louro, (2000), Louro (2012) , Louro (2013), Macrae (1990), Souza & Altmann (1999), Santos (2004) , Toledo (2001), Mokwa (2014), Naville (1948) Nery et al (2015), Silva (2007), Soares et al (2008) Lewis (2004), Veyne (2009), Wright (2001), Hirata; Kergoat, (2007), Rago (1996), Stolke (2006), Trevisan (2000), Spencer (1999), Trevisan (2000), Parker (2002), Paiva (1973), Haddad; Di Pierro (2000).

Na compreensão de como esta temática pode ser discutida dentro da disciplina de ensino de Ciências e Biologia e o papel da escola no entrave destas discussões, tomaremos como autores: Beiras et al (2005), Boa saúde (2000), Brasil (1998), Brasil (2000), Carvalho (2009) César (2009), Dinis; Cavalcanti (2008); Nascimento (2016) Silva; Siqueira; Rocha (2009) Rosistolato (2009).

A partir destes pressupostos, procuramos compreender de uma maneira geral como as questões de sexualidade e gênero foram, ao longo do tempo, sendo estabelecidas na sociedade e como ocorreu a emergência da promoção do diálogo a partir das diferentes matrizes culturais, bem como a importância de abordar determinadas questões dentro do ambiente escolar e especialmente dentro do ensino de Biologia, tendo em vista a diversidade dos múltiplos sujeitos que compõem este espaço.

A partir da discussão desta temática, poderemos fazer um levantamento prévio das concepções dos alunos e identificar as diferentes matrizes culturais que estão sendo expressas nas falas produzidas como forma de identificação das visões. Será possível também traçar quais são os principais fatores que causam conflitos e entraves nas discussões, as possíveis mediações que poderão ser feitas para que os alunos possam refletir sobre as relações de poder que permeiam as relações sociais de maneira geral e que não podem ser silenciadas ou ignoradas durante o processo educativo.

10 ABORDAGEM METODOLÓGICA

As aulas da disciplina de Ciências foram acompanhadas semanalmente às quartas-feiras no horário de 18 às 22 h, sendo dois tempos em cada turma, durante o período de 1 (um) ano.

Primeiramente foi realizado um questionário com os alunos da EJA contendo 20 (vinte) afirmações pertinentes e recorrentes em discursos produzidos pelas sociedades relativos à temática de sexualidade e gênero. Estas questões tinham como opções de respostas: (1) concordo muito, (2) concordo, (3) discordo e (4) discordo muito. Categorias estas baseadas na escala de Likert.

A escala Likert é uma escala psicométrica das mais conhecidas e utilizadas em pesquisas e registra o nível de concordância ou discordância com uma declaração dada. Ela é aplicada e o entrevistado marca uma das sentenças: (1) Concordo muito, significa que o indivíduo se identifica totalmente com o fundamento descrito na afirmação. (2) Concordo, significa que o indivíduo se identifica com o fundamento descrito na afirmação, (3) Discordo significa que o indivíduo não se identifica com o fundamento descrito em sua maioria e (4) Discordo muito, significa que o indivíduo não se identifica totalmente com o fundamento descrito.

As afirmativas do questionário eram:

Quadro 1 – Afirmações feitas baseadas na escala de Likert

PERGUNTAS
1- Sentir desejo por alguém do mesmo sexo é normal.
2- Uma transexual pode usar o banheiro público feminino.
3- O homem deve ser o provedor do lar, ou seja, o responsável por sustentar a casa.
4- É normal duas mulheres se beijarem na boca.
5- Homens dirigem automóveis melhor que mulheres.
6- Pais gays são uma influência ruim para a sexualidade dos filhos.
7- Mulheres podem perder a virgindade antes do casamento.
8- Homossexuais precisam de ajuda psicológica ou médica para se interessarem por mulheres.
9- As tarefas da casa devem ser realizadas principalmente por mulheres.

10- Deus criou o homem e a mulher e esse é o certo.
11- Mulheres devem obedecer aos seus maridos.
12- Homens não devem beijar outros homens.
13- O estupro é errado, mas mulheres que usam roupas muito curtas acabam sendo também responsáveis.
14- Masturbação é normal e sadio.
15- Meninos podem brincar de boneca sem problema.
16- O governo não deve realizar cirurgias de mudança de sexo.
17- Rosa é cor de menina.
18- Sexo anal é um tipo de sexo normal como qualquer outro.
19- Travestis com certeza foram abusados na infância e isso influenciou na sua orientação sexual.
20- Travestis e transexuais são nomes diferentes para representar indivíduos com um mesmo tipo de sexualidade.

Fonte: A autora, 2018.

Neste mesmo questionário, solicitava-se também a idade e a religião dos entrevistados. O objetivo da realização do mesmo, antes da realização dos grupos focais, foi traçar um perfil básico dos entrevistados e suas concepções prévias acerca das questões de sexualidade e gênero. Isto funcionou como uma triagem inicial das respostas dos mesmos quanto à sua declaração religiosa, idade, número de filhos e estado civil. Traçar esse perfil dos entrevistados nos fez compreender algumas falas (re)produzidas dentro dos grupos focais quando submetidos a uma relação de troca de opiniões, identificando assim as suas visões dentro das suas respectivas matrizes religiosas e a partir daí uma análise juntamente com determinados marcadores sociais (gênero, idade, estado civil,...)

Com o intuito de obtermos respostas que auxiliassem na compreensão dos obstáculos para a promoção do diálogo no contexto escolar quanto às questões que envolvessem sexualidade e gênero, procuramos desenvolver um conjunto de atividades a serem realizadas com esses estudantes da EJA-Manguinhos.

11 O PERFIL DOS ALUNOS DA EJA-MANGUINHOS: SUJEITOS DA PESQUISA

Os alunos que compõe a EJA-Manguinhos possuem uma diversidade étnico-cultural, com diferentes idades, religiões, estado civil e histórias de vidas, em que a maioria vem das comunidades próximas à Fiocruz. Muitos deles são trabalhadores, pais de famílias humildes que estão ali porque optaram por obter conhecimento e não porque foram obrigados, tendo em vista a idade avançada ou a distorção idade\série que possuem que poderia desestimular a volta destes para a escola, o que gera outra dinâmica de aprendizado na sala de aula.

A escolha por tais sujeitos se deu por dois motivos principais: (i) a pluralidade religiosa dos indivíduos, as diferenças de idade e de perfis do alunado (ii) devido à realização da minha prática de ensino durante um ano no período da graduação nesta instituição, facilitando assim o acesso e o desenvolvimento da pesquisa em questão, bem como as observações feitas durante esse período que poderiam me auxiliar no delineamento de algumas ações metodológicas.

Na sala de aula, trabalhar com uma abordagem interdisciplinar é mais fácil, pois esses alunos perguntam sobre outros ramos do saber: política, inovações tecnológicas, possibilidades futuras.

A descontração, através de um trocadilho com determinado conceito que o professor disse, se torna uma piada, e isto gera um ambiente descontraído para a aprendizagem e ajuda no entendimento de um conceito mais complexo. Existe, antes de qualquer coisa, uma cumplicidade entre alunos e professores. Esses alunos frutos das mais diversas origens e etnias são otimistas quanto à possibilidade de recuperar o tempo perdido no mercado de trabalho e alguns estão ali apenas para uma realização pessoal com intuito de aprenderem também a ler e a escrever.

11.1 Coleta de dados

A coleta de dados se deu por meio de grupos focais que Morgan (1997) define como uma técnica de pesquisa que consiste na coleta de dados por meio das interações grupais visando à discussão de um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Essa técnica é tida

como um recurso de compreensão da construção de percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (VEIGA, 2001).

Segundo Oliveira e Freitas (1998), os grupos focais se destacam na pesquisa qualitativa, porque propicia riqueza e flexibilidade na coleta de dados, normalmente o que acaba não ocorrendo quando se aplica um instrumento individualmente, além de se obter um ganho quanto ao quesito espontaneidade pela interação entre os participantes.

Godim (2003) acredita que a diretividade assegura o foco no tema, mas que pode acabar inibindo o surgimento de opiniões divergentes, estas que seriam muito importantes para enriquecer a discussão. Para ocorrer maior interação do moderador com os grupos, a flexibilidade é necessária, pois cada um deles apresenta uma dinâmica diferenciada exigindo maior ou menor diretividade do pesquisador, mas se for levada a extremo compromete a análise comparativa das respostas intergrupais, já que o risco de digressões aumenta.

Dois outros fatores serão considerados: o papel do moderador e a análise dos resultados. Conforme Morgan (1997), um moderador deve procurar trabalhar com a maior variedade de tópicos relevantes sobre o assunto e promover uma discussão produtiva. Para conseguir isso, ele precisa limitar suas intervenções e permitir que a discussão flua, só vindo a intervir para introduzir novas questões e facilitar o processo em curso. É necessário, igualmente, estar atento para não deixar que o grupo comece a falar sobre um assunto importante muito tarde para ser explorado e evitar que as interpelações findem antes da hora.

Assim como Morgan acredita que deva ocorrer a interação de modo fluente entre os participantes a fim de obtermos uma riqueza de informações, Vergara (2004, p. 56) crê que os grupos focais são grupos reduzidos de pessoas com as quais o pesquisador discute sobre o problema a ser investigado, de modo a obter mais informações sobre ele, dar-lhe um foco, um afunilamento, bem como uma direção ao conteúdo dos instrumentos de coleta de dados. Sendo assim, para atingir tais objetivos, faz-se necessário estipular as regras do grupo focal, sendo assim estipulamos:

1. Só um participante do grupo fala por vez para que ocorra uma coleta de dados por meio de gravações de forma compreensível.
- 2- Todos terão o direito de falar o que pensam, sempre após a colocação de fala e conclusão do integrante do grupo.
- 3- Ninguém poderá dominar a discussão, a fim de que haja a participação de todos os envolvidos e conseqüentemente não ocorra à perda da discussão central por parte de colocações redundantes ou prolixas.

Cada grupo contará com a participação de 4 a 5 estudantes e terá um gravador em cada

uma das rodas de conversas com o intuito de registrarmos melhor as opiniões explicitadas.

Neste trabalho, a fim de estreitar o laço com a metodologia a ser usada, promovemos três encontros com o grupo focal teste. O público escolhido para este teste foi o grupo de estudantes do Ensino Fundamental II de duas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede CCAP-Manguinhos, no Estado do Rio de Janeiro, realizado nos dias 28 de outubro, 30 de novembro e 6 de dezembro do ano de 2016 de setembro de 2015, e teve duração total de 3 hora e 45 minutos

A coleta de dados empíricos se deu a partir de três etapas:

1. Realização do acompanhamento e intervenções durante as aulas de Ciências com as duas turmas da EJA-Manguinhos uma vez por semana para a compreensão das discussões travadas em aula, principalmente porque no semestre em questão eles estariam trabalhando o corpo humano, os diferentes sistemas reprodutores e as DSTs. Sendo assim, pensou-se na realização de um jogo de perguntas do sistema reprodutor no primeiro dia de aula com os alunos. Tínhamos por objetivo identificar as principais concepções e os sentidos atribuídos por estes alunos quanto às questões biológicas apresentadas. Não que estas questões trabalhadas no jogo fossem servir como base para esta pesquisa, mas para uma sondagem prévia se os alunos dominavam assuntos amplamente difundidos pela sociedade ou mídia, bem como promover uma descontração e certo conforto com a minha presença em sala de aula.

A duração total do acompanhamento das aulas foi de 1(um) ano e as intervenções foram no período de apenas (6) seis meses, de forma intercalada e levando em consideração a disponibilidade dos professores em atender o pedido, tendo em vista o planejamento de curso e dos eventuais problemas de violência na comunidade que acarretava em suspensão das aulas.

2. Levantamento prévio das concepções dos alunos sobre determinadas questões relativas à sexualidade e ao gênero a partir da aplicação de vinte afirmativas sobre a temática e a resposta a base da escala de Likert.

3. Por fim, foram separados grupos focais de no máximo 5 alunos para a discussão da temática a partir de intervenções feitas com a apresentação de situações e perguntas. Isso se deu em 3 grandes momentos, considerando 3 grupos focais por turma, totalizando 28 alunos para a pesquisa em questão, tendo em vista que foram considerados apenas os alunos que participaram de todas as etapas do grupo focal.

Foram utilizados gravadores em cada grupo focal para a coleta de dados e nosso objetivo foi identificar as opiniões explicitadas por cada aluno quando colocados em contato com outros e as matrizes culturais expressas em cada fala.

11.2 Intervenções dos grupos focais

Os procedimentos metodológicos realizados nesta pesquisa foram fundamentais para o delineamento dos resultados e compreensão das respostas das questões norteadoras levantadas dentro dos diferentes grupos focais trabalhados durante o período de seis meses em três momentos distintos (Quadro2).

Quadro 2 – Intervenções realizadas nas turmas da EJA-Manguinhos

Programa de atividades e intervenções realizadas pela mestrandia autora desta pesquisa				
Data	Aulas	Eixo Temático	Atividades	Objetivos
18/10/16	Aulas I e II	A cultura dos brinquedos e das cores de meninos e de meninas.	1ª intervenção do grupo focal: Projeção de imagens de meninos vestindo rosa e meninas vestindo azul bem como meninas jogando bola e meninos brincando de boneca.	Identificar as matrizes culturais por detrás de cada fala e compreender os principais sentidos atribuídos pelos alunos acerca desta temática.
30/11/16	Aulas III	Transexualidade	2ª intervenção do grupo focal: Transmissão do	Identificar as matrizes culturais por detrás de cada discurso e

	e IV		documentário: Meu nome é Jacque.	compreender os principais sentidos atribuídos pelos alunos quando questionados sobre a temática.
06/12/16	Aulas V e VI	Sexualidade e gênero no ensino de Biologia	3ª intervenção do grupo focal: trechos do vídeo: “Porque discutir gênero e sexualidade nas escolas?”.	Identificar as matrizes culturais por detrás de cada discurso e compreender os principais sentidos atribuídos pelos alunos quando questionados sobre a temática.

Fonte: A autora, 2018.

Todas as aulas foram utilizadas para as intervenções dos grupos focais em ambas as turmas da EJA-Manguinhos.

11.2.1 Grupo focal dos brinquedos e cores ditas de meninos e meninas

Na 1ª intervenção do grupo focal (aulas I e II), foram projetadas imagens de meninos e meninas brincando com objetos ditos “brinquedos de meninos” e “brinquedos de meninas” além de suas vestimentas com cores ditas de meninas e meninos.

As imagens transmitidas foram:

Figura 1– Meninos vestem rosa



Fonte: Disponível em: <<https://paimandado.wordpress.com/2015/10/22/nem-sempre-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa/>>. Acesso em: 20 mar.2017.

Figura 2 – Meninos brincam de boneca



Fonte: Disponível em:<<https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/defender/indicacao/livro-inspira-meninos-brincarem-de-boneca/>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

Figura 3 – Meninas jogam bola e brincam de carrinho



Fonte: Disponível em:<<http://blogtamila.blogspot.com/2013/06/menina-tambem-joga-futebol.html/>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

Foram abordados os seguintes pontos de discussão:

- Um menino brincar de boneca ou vestir a cor rosa pode influenciar na sua sexualidade? Por quê?
- O que faz com que meninos se comportem como meninos e as meninas se comportem como meninas? Explique.
- Qual deve ser o papel dos pais sobre a sexualidade dos filhos? Explique.
- Já ouviram falar em ideologia de gênero? O que compreendem sobre isso?
- As aulas de Ciências trazem questões como essa? Acharia importante abordar essas questões em aulas? Como acha que poderia ser abordado este tema?

11.2.2 Grupo focal sobre a transexualidade

Na 2ª intervenção do grupo focal (aulas III e IV) foi transmitido um trecho do documentário: *Meu nome é Jacque*, o qual aborda a diversidade através da história de vida de Jaqueline Rocha Côrtes, uma mulher transexual brasileira que vive com AIDS há mais de 20 anos. Militante da causa, Jacque tem a vida marcada por lutas e conquistas, chegando a trabalhar como representante do governo brasileiro e na Organização das Nações Unidas. Hoje casada e mãe de dois filhos, mora numa pequena cidade, levando uma vida voltada à maternidade, à família e à espiritualidade.

Ao acompanhar o cotidiano de Jacque hoje e revisitar sua trajetória, este documentário apresenta, pouco a pouco, os inúmeros desafios que foram rompidos por este rico personagem, levantando uma reflexão sobre o preconceito.

Figura 4 – Meu nome é Jacque



Fonte: Disponível em: <http://t0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSdjaQ3Y1rTFkAsr5-H50gJk_tk7j9t_ctKFIQYobw9cP3EQySs>. Acesso em: 20 mar. 2017.

Foram abordados os seguintes pontos de discussão:

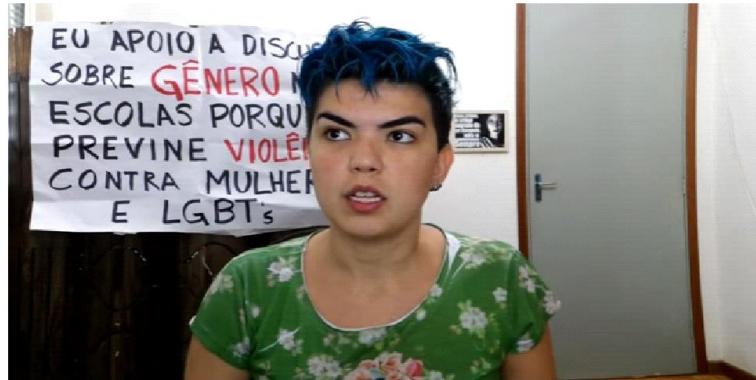
- Uma mulher ou um homem transexual podem ser vistos igualmente em direitos (utilização de banheiros, nome social e adoção) como uma mulher/homem biológica(o)?
- Uma mulher transexual é a mesma coisa que um gay afeminado? Explique.
- As pessoas transexuais necessitam de tratamento psicológico/psiquiátrico? Por quê?
- Acredita que a transmissão da AIDS é mais predominante nas relações homossexuais? Explique.
- Você acha que as aulas de Biologia ajudariam a abordar estas questões? De qual maneira?

11.2.3 Grupo focal sobre a discussão de gênero e sexualidade na escola através do Ensino de Biologia

Na 3ª intervenção do grupo focal (aulas V e VI), foram transmitidos alguns trechos do vídeo “*Porque discutir gênero e sexualidade nas escolas*”, que conta o relato da vida de uma menina na escola diante da sua pouca feminilidade, disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=NQV0lnuUS1s>.

Figura 5 – Gênero nas escolas



Porque discutir gênero e sexualidade nas escolas

15.258 visualizações

519

160

COMPARTILHAR

+

...

Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NQV0lnuUS1s>>. Acesso em: 20 de março de 2017.

No vídeo ocorre o relato de Thaís, uma menina pouco feminina, contrária aos padrões impostos pela sociedade, que acredita que contando sua experiência de vida durante a época da escola, pode incentivar e demonstrar a importância de se discutir o tema sexualidade e gênero neste espaço.

Ela relata as suas preferências por roupas mais despojadas e cortes de cabelo curto, mas ainda não sabia ou compreendia a sua orientação sexual. Observava que as pessoas à sua volta condenavam com olhares e falas suas posturas, reconhecendo que a expressão do seu próprio corpo era equivocada para tais pessoas e elas se sentiam frustradas em suas expectativas em relação a ela.

Ela considerava que não era delicada e nem brutal, mas acreditava que não cumpria as expectativas da feminilidade, o que ocasionava xingamentos, exclusões e julgamentos.

Em determinadas aulas de educação física que envolvia apresentações artísticas, ela não conseguia participar por não ter aptidão ou vontade para tais atividades e isso fazia silenciar os seus medos, acarretando em violência de gênero.

Ela começou a se interessar por questões políticas durante a juventude que fizeram com que ela se posicionasse em todos os espaços que acreditava serem necessárias postura e imposições comportamentais, pois via a sua auto estima destruída por uma cultura machista, misógina e homofóbica o que impedia que a expressão do seu corpo fosse manifesta.

Quando ela entrou na faculdade e fez uma pós-graduação compreendeu que o movimento feminista garantia parte dos direitos que ela não achava ter, bem como as

discussões de gênero e sexualidade que lhe fizeram analisar o contexto no qual vivia.

Diante disso, ela destacou também as violências indiretas que ocorrem dentro dos espaços escolares e enfatizou que a diversidade de gênero existe e que precisa ser respeitada dando atenção para tais discussões, pois se ocorresse isso no ambiente escolar, ela sofreria muito menos.

Foram abordados os seguintes pontos de discussão:

- Qual o papel da escola na abordagem de temas que envolvam sexualidade e gênero?
- De que maneira o ensino de biologia trouxe alguma contribuição para discutir estes temas?
- Há esclarecimentos destes temas pela escola?
- Já vivenciou ou conhece alguém que foi alvo de preconceito? Explique como lidou com isso.
- Acredita que seu professor, sua escola e os alunos estejam preparados para discutir este tema? Por quê?

Todos os alunos participantes deram consentimento para gravação durante as intervenções dos grupos focais, sendo expresso isso de maneira verbal antes do início das atividades, permitindo assim que o material obtido fosse utilizado como parte desta pesquisa. Suas identidades preservadas nas falas e trechos selecionados nesta pesquisa, de modo que se usou nomes fictícios empregados apenas para tomar referência dos gêneros participantes e destacar com ênfase suas opiniões.

O Quadro 2 apresenta os textos de apoio bibliográfico e os recursos utilizados ao longo das atividades desenvolvidas.

Quadro 3 – Planejamento das atividades dos grupos focais realizados em sala de aula

Bibliografia e recursos utilizados nas atividades desenvolvidas no contexto do grupo focal ministrado nas aulas I e II da mestranda pesquisadora.				
Aulas	Bibliografia	Imagens	Datashow	Questionários
	<ul style="list-style-type: none"> • BROWNE (2010) • CISNE E BRETTAS (2009) • CISNE (2012) 	Meninos:		

I e II	<ul style="list-style-type: none"> • CONNELL (1995) • DORNELLES (2006) • ELIOT (2013) • FELIPE (1999) • FELIPE (2000). • FINCO (2003) • FINCO (2004) • FINCO (2013) • LINS (2016) • LIRA (2009) • LOURO (1997) • LOURO, (2012) • SOUZA & ALTMANN (1999) • SANTOS (2004) • TOLEDO (2001) 	<p>vestindo blusa rosa e brincando de boneca.</p> <p>Meninas: jogando bola, brincando de carrinho e vestindo azul.</p>	<p>Apresentação das imagens no Power Point.</p>	<p>Perguntas relacionadas ao gênero e a sexualidade.</p>
--------	--	--	---	--

Fonte: A autora, 2018.

Os alunos demonstraram interesse em analisar e discutir as imagens (meninas vestindo azul, jogando bola, brincando de carrinho e meninos vestindo rosa e brincando de boneca) quando projetadas, antes mesmo de iniciarmos os grupos focais, pois os comentários surgiram antes das intervenções o que facilitou na hora instigarmos e extrairmos as opiniões acerca do assunto, que serão discutidas posteriormente na análise de conteúdos.

Quadro 4 – Planejamento das atividades dos grupos focais realizados em sala de aula

Bibliografia e recursos utilizados nas atividades desenvolvidas no contexto do grupo focal ministrado nas aulas III e IV da mestranda pesquisadora				
Aulas	Bibliografia	Vídeos	Datashow	Questionários
III e IV	<ul style="list-style-type: none"> • ARÁN ET AL (2008) • BATISTA; GOMES, (2000). • CASTAÑEDA (2007) • CÉZAR (2009) • CHAÚÍ (1984) • DUARTE E CARVALHO (2006) • FREUD (1973) • LIMA E ALVARENGA (2012) • MOKWA (2014) • NERY ET AL (2015), • SILVA (2007) • SOARES <i>et al</i>(2008) 	<p>Meu nome é Jacque:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=QqoBaviOeHU</p>	<p>Apresentação do trailer do filme no youtube.</p>	<p>Perguntas acerca da sexualidade e do gênero.</p>

Fonte: A autora, 2018.

O vídeo apresentado despertou o interesse dos alunos, por se tratar de um tema polêmico, porém alguns sentiram dificuldade em se expressar devido à pouca afinidade com o

assunto o que exigiu maiores intervenções para que os mesmos pudessem contribuir com opiniões relevantes para a pesquisa em questão.

Quadro 5 – Planejamento dos grupos focais realizados em sala de aula

Bibliografia e recursos utilizados nas atividades desenvolvidas no contexto do grupo focal ministrado nas aulas V e VI da mestranda pesquisadora				
Aulas	Bibliografia	Vídeos	Datashow	Questionários
V e VI	<ul style="list-style-type: none"> • BEIRAS ET AL (2005) • BOASAUDE (2000) • BRASIL (1998). • BRASIL (2000). • CARVALHO (2009 • CÉSAR (2009), DINIS; CAVALCAN TI (2008) • NASCIMEN TO (2016) • SILVA; SIQUEIRA; ROCHA (2009) • ROSISTOLA TO (2009). 	<p>“Por que discutir gênero e sexualidade nas escolas”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=NQV0lnuUS1s</p>	<p>Apresentação do vídeo no youtube.</p>	<p>Perguntas acerca da sexualidade e do gênero no ensino de Biologia.</p>

Fonte: A autora, 2018.

Os vídeos apresentados estimularam os alunos a participarem das intervenções, servindo como um embasamento prévio para a formulação de suas opiniões e impressões acerca do assunto, remetendo em alguns momentos algumas experiências passadas por eles e lembranças de casos vivenciados. Isso foi notório em colocações exemplificadas onde citavam amigos da infância, vizinhos, familiares e até eles próprios.

As afirmativas do questionário baseado na escala de Likert tiveram o intuito de investigar o que os alunos pensavam acerca de assuntos que envolviam sexualidade e gênero, como forma de levantamento prévio do assunto.

11.3 A transcrição do Grupo Focal e análise de conteúdo

Após a realização das três intervenções que ocorreram em momentos distintos com as duas turmas do Ensino Fundamental II da EJA, então foi realizada a transcrição das falas a partir dos áudios, a fim de que fosse possível proceder com a análise e a organização dos dados obtidos.

Com o intuito de facilitar os procedimentos de agrupamento, classificação e de pré-análise, os resultados categorizados serão dispostos em tópicos contendo as falas dos entrevistados para as perguntas propostas. Importante lembrar que nem todos os participantes atuaram em todas as perguntas ou verbalizaram pouco em determinados momentos.

Como referencial metodológico, procuramos pautar a análise sob a perspectiva de uma pesquisa de natureza qualitativa. Os dados obtidos a partir do grupo focal e as discussões foram feitas pela técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977), por entendermos que a mesma perpassa por diversas fontes de dados e trata-se de uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou do que observado pelo pesquisador, sendo amplamente difundida e empregada na análise e aprofundamento de dados qualitativos tendo como intuito produzir inferências de um texto para seu contexto social de forma objetiva (BAUER; GASKELL, 2002).

Minayo (2007) também acredita que a análise de conteúdo de Bardin é a forma que melhor atende à investigação qualitativa, pois segundo Bardin (2009), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de investigação que, por meio de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa tem por finalidade a interpretação das comunicações. Assim, o material obtido

através de gravações será trabalhado sob a perspectiva das etapas do método da Análise de conteúdo, a saber:

(i) *Pré-análise* – leitura flutuante, escolha e organização do conteúdo a serem utilizados na investigação, etapa desenvolvida com o intuito de sistematizar as ideias iniciais colocadas pelo quadro referencial teórico e estabelecer indicadores para a interpretação das informações coletadas. Esta fase compreende a leitura geral do material escolhido para a análise, no caso desta pesquisa em questão, a análise dos grupos focais gravados e transcritos. De forma geral, efetuar-se-á a organização do material a ser investigado para a condução das operações sucessivas de análise.

(ii) *Exploração do material* – a etapa decodificação e definição de categorias consiste na construção das operações de codificação a partir dos recortes dos textos em unidades de registros, com base em regras precisas sobre as informações textuais e representativas das características do conteúdo.

Foram tomados, como unidades de registro, os parágrafos de cada gravação do grupo focal, desses parágrafos, as palavras-chaves serão identificadas, assim, agrupadas tematicamente em categorias iniciais, intermediárias e finais, as quais possibilitaram as inferências. Por este processo indutivo ou inferencial, procurou-se não apenas compreender o sentido da fala dos entrevistados, mas outra significação ou mensagem (FOSSÁ, 2003, p.4).

(iii) *Tratamento dos resultados* – interpretação de acordo com referencial teórico e realização de inferências (BARDIN, 2009; MINAYO, 2007), etapa que consiste em captar os conteúdos manifestos e latentes contidos em todo o material coletado. A análise comparativa será realizada através da justaposição das diversas categorias existentes em cada análise, ressaltando os aspectos considerados semelhantes e os que foram concebidos como diferentes.

12 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS BASEADOS NA ESCALA DE LIKERT

Tabela 1 – Dados dos alunos participantes da pesquisa

Identificações dos alunos participantes da pesquisa					
Indivíduos	Idade	Religião	Número de filhos	Estado Civil	Gênero
1	54	Evangélico	1	Solteiro	Feminino
2	49	Evangélico	0	Casado	Feminino
3	20	Evangélico	1	Solteiro	Masculino
4	NI	Evangélico	3	Casado	Feminino
5	64	Evangélico	2	Casado	Masculino
6	39	Evangélico	5	Divorciada	Feminino
7	20	Evangélico	0	Solteiro	Feminino
8	48	Evangélico	4	Divorciada	Masculino
9	39	Evangélico	2	Solteiro	Feminino
10	42	Evangélico	2	Casado	Feminino
11	40	Evangélico	2	Casado	Feminino
12	45	Evangélico	4	Solteiro	Feminino
13	51	Evangélico	2	Casado	Masculino
14	34	Evangélico	2	Solteiro	Feminino
15	40	Católico	0	Solteiro	Feminino
16	33	Católico	1	Solteiro	Feminino
17	20	Católico	0	Solteiro	Masculino
18	59	Católico	3	Casado	Feminino
19	NI	Espírita	2	Casado	Masculino
20	21	Espírita	1	Solteiro	Feminino
21	34	Não possui	1	NI	Masculino
22	66	Não possui	1	Solteiro	Masculino
23	38	Não possui	3	Casado	Feminino

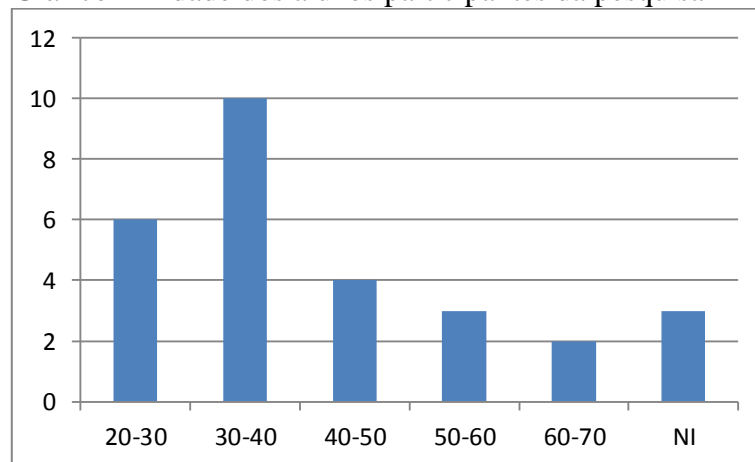
24	39	Não possui	3	Solteiro	Masculino
25	30	Não possui	2	Solteiro	Feminino
26	25	Não possui	1	Solteiro	Masculino
27	34	Não possui	2	Casado	Feminino
28	NI	Não possui	0	Solteiro	Feminino

Fonte: A autora, 2018.

12.1 Idade dos entrevistados

Dos 28 participantes, constatamos que: seis tinham entre 20 e 30 anos, dez tinham entre 30 e 40 anos, quatro tinham entre 40 e 50 anos, três entre 50 e 60 anos, dois entre 60 e 70 anos e três não quiseram identificar suas idades.

Gráfico 1 - Idade dos alunos participantes da pesquisa



Fonte: A autora, 2018.

Podemos perceber uma diversidade quanto à diferença de idade destes alunos e acreditamos que esta seja um fator influenciador das opiniões que serão explicitadas em razão de estes indivíduos serem pertencentes a diferentes épocas e culturas. A diferença de opiniões nos auxiliou a formar as categorias de análise que foram produzidas no diálogo para serem comparadas com as discussões acadêmicas recentes no campo de interseção entre o gênero, sexualidade e educação.

Tentamos interpretar suas falas para compreender o contexto cultural no qual estavam inseridos. A idade, que remete o tempo vivido pelo corpo, considerada por alguns apenas como uma questão cronológica pode ser de ordem biológica, social e também psicológica.

A idade biológica é definida pelas modificações que ocorrem no corpo e na mente ao longo do processo de desenvolvimento e caracterizam o processo de envelhecimento humano; já a idade social é definida pelos hábitos e status social obtidos pelo indivíduo para o preenchimento dos papéis sociais ou expectativas em relação às pessoas de sua faixa etária, em sua cultura e em seu grupo social, correspondendo assim, aos comportamentos atribuídos e esperados aos papéis etários que a sociedade determina para os seus membros, bem como os comportamentos esperados para as pessoas da sua idade em um dado momento da história de cada sociedade. E a idade psicológica pode também ser definida pelos padrões de comportamento adquiridos e mantidos ao longo da vida e tem uma influência direta na forma como as pessoas envelhecem (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2008).

Reconhecemos que o nosso corpo tem uma existência no tempo e que sofre modificações de natureza biológica, embora não possamos deixar de considerar as mudanças de ordem físicas e psicológicas que influenciam nas opiniões sobre determinados assuntos.

Portanto, a partir da idade cronológica, identificamos as opiniões predominantes em determinadas faixas etárias quando comparadas com outras, já que ela é um marcador aproximado do processo que influencia o comportamento ao longo do tempo, segundo Hoyer e Roodin (2003).

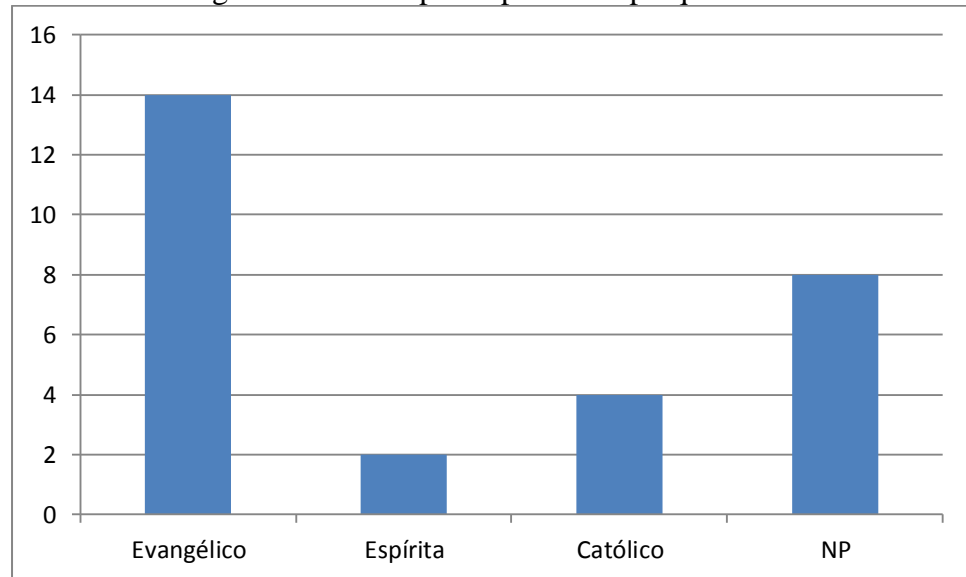
De acordo com as diferentes idades, os significados e sentidos atribuídos por um indivíduo são também divergentes, devido às diferentes épocas (realidade temporal) e influências culturais que acabam influenciando na construção de determinados discursos, falas e visões acerca do mundo. Estes produzem efeitos sobre nós, sobre nossas vidas e sobre a maneira como vivemos, por isso padronizamos as idades até 24 anos como sendo os jovens, de 24 até 60 anos como adultos e acima disto, idosos.

12.2 Religião

Um dos fatores que levantamos como hipótese foram a influência das diferentes matrizes culturais e especialmente os presentes no âmbito da família e da religião podia representar conflitos cognitivos para a discussão do tema sexualidade e gênero em aulas de

Ciências e Biologia. Sendo assim, levantamos a religião dos entrevistados e constatamos: 14 evangélicos, dois espíritas, quatro católicos e oito que declararam não terem religião por não expressarem sua fé vinculada a alguma instituição religiosa, embora não se considerassem ateus.

Gráfico 2 - Religião dos alunos participantes da pesquisa



Fonte: A autora, 2018.

Identificar a religião dos entrevistados nos auxilia na busca de evidências para a constatação ou refutação da nossa hipótese, visto que em algumas pesquisas como a realizada por Smith (2010), a fundamentação de denominação religiosa estava intrinsecamente associada ao seu grau de aceitação para a discussão de determinados assuntos como a evolução biológica. Isso ocorre devido ao contato com a leitura mais literal da Bíblia, que os fazem ter mais resistência na discussão de alguns temas e isso pode ocorrer também com as discussões sobre sexualidade e gênero. Porém, “é preciso destacar a existência de respostas muito plurais que variam entre religiões distintas, assim como no interior de uma mesma denominação ou mesmo no seio de um grupo local” (NATIVIDADE; DE OLIVEIRA, 2009, p. 130).

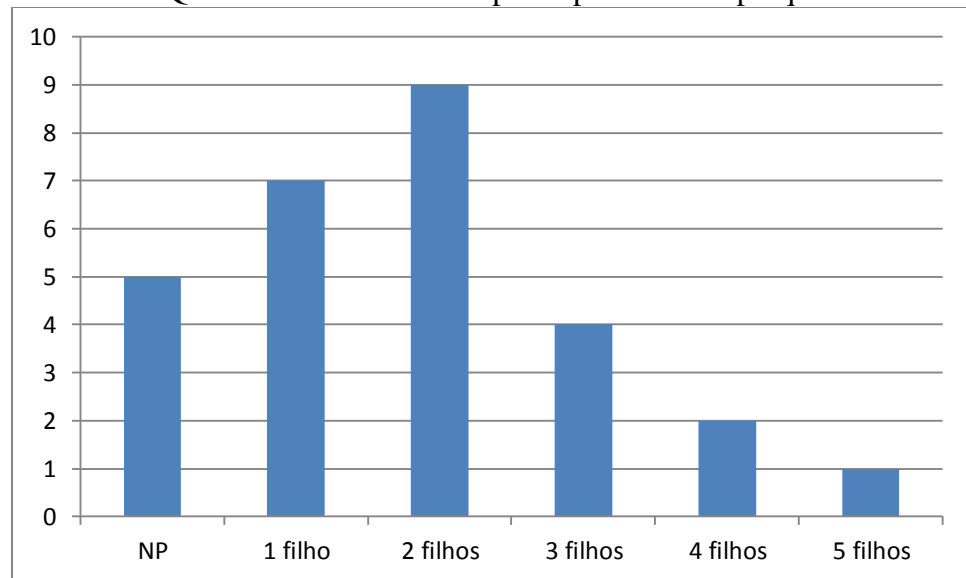
Buscamos, então, identificar se a religião tem sido o determinante para a resistência nas discussões sobre estes temas no contexto escolar.

12.3 Quantidade de filhos

Outro fator que levamos em consideração foi o número de filhos que os participantes da pesquisa tinham visto que um dos blocos de intervenções que abordaríamos no grupo focal seria relacionado ao âmbito familiar quanto à criação dos filhos e os fatores de influência na sua sexualidade e gênero.

Identificamos entre os 28 alunos, cinco que não possuíam filhos, sete que possuíam apenas um filho, nove que possuíam dois filhos, quatro que possuíam três filhos, dois que possuíam quatro filhos e um que possuía cinco filhos.

Gráfico 3 – Quantidade de filhos dos participantes desta pesquisa



Fonte: A autora, 2018.

Os primeiros educadores sexuais em algumas famílias são os próprios pais contribuindo na formação dos seus filhos e em determinados momentos a escola cabe um ensinamento mais sistemático e planejado, já que “os adolescentes influenciam e são influenciados por vários contextos: a família, a rede social, econômica e cultural, o ambiente, a educação e o próprio sistema político” (Vieira, 2003).

Sabendo, portanto, que a família pode contribuir com a educação sexual dos seus filhos, considerar a opinião emitida pelos pais é relevante e pode ser diferente daqueles que não possuem, levando em consideração as diferentes experiências e opiniões que podem atribuir durante o processo de criação dos mesmos.

12.4 Estado civil e gênero

Identificamos 15 solteiros, dez casados, dois divorciados e um não identificado.

O estado civil só será levado em consideração na análise de questões que envolvam a educação dos filhos e sua sexualidade, tendo em vista que dependendo da situação a opinião pode ter mais influência ou do pai ou da mãe, se forem solteiros e de ambos, se forem casados.

O gênero foi um dos fatores que também foi levado em consideração quando analisamos algumas opiniões para determinadas temáticas. Identificamos dos 28 alunos, que 20 eram do sexo feminino e oito eram do sexo masculino.

12.5 Os sentidos atribuídos às afirmativas baseadas na escala de Likert

Na tabela dois (apêndice I), registramos as respostas dadas às 20 afirmativas pelos 28 alunos baseadas na escala de Likert, onde trabalhamos com as opções: discordo muito (DM), discordo (D), concordo (C) e concordo muito (CM).

Essa tabela foi analisada em conjunto com os perfis dos alunos determinados pela tabela 1, que constava as características dos entrevistados, para que pudéssemos chegar a resultados satisfatórios. Para isso, em determinadas questões as categorias foram somadas, tais como (C) com (CM) e (D) com (DM) para que tivéssemos uma melhor análise das afirmativas.

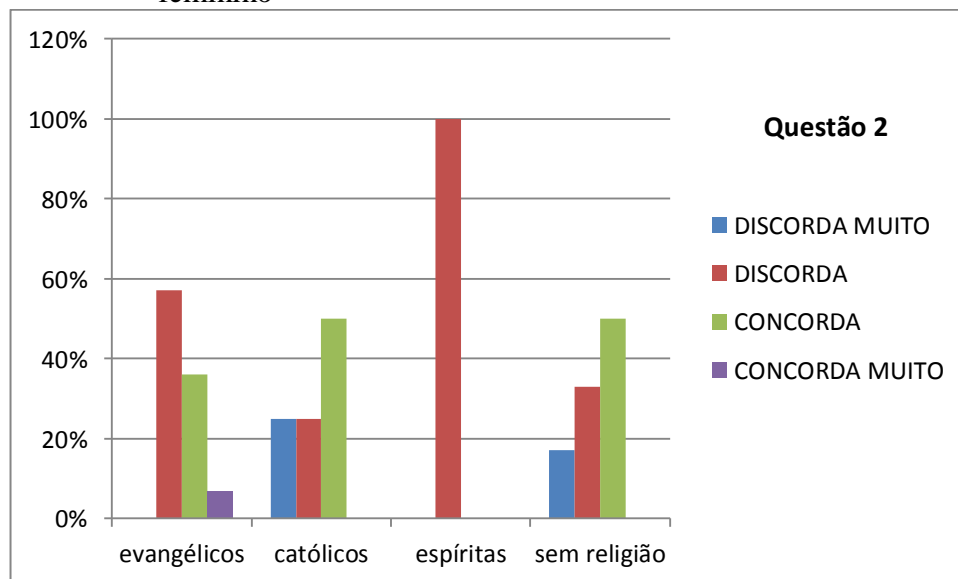
Utilizamos como nomenclatura padronizada o termo “somatório das categorias concordantes ou discordantes” para que houvesse uma compreensão mais específica da questão. Os resultados gerados em porcentagens foram levantados dentro da incidência de respostas para as diferentes categorias da escala de Likert dentro do mesmo grupo religioso. Após isso, comparamos a mesma categoria com os demais grupos devido ao número diferente de indivíduos participantes da pesquisa categorizados para cada religião.

12.5.1 Gênero

Para Louro (1997, p.77), gênero refere-se “ao modo como as diferenças sexuais são compreendidas numa dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto”. Uma característica da construção sociocultural dos gêneros que merece atenção é que tal estrutura se apresenta e se faz de maneira binária, isto é, tendo como possibilidades o masculino e o feminino.

Analisamos algumas questões que envolviam a temática e identificamos os resultados de acordo com a opinião emitida pelos participantes.

Gráfico 4 - Respostas para a afirmativa: uma transexual pode usar o banheiro público feminino



Fonte: A autora, 2018.

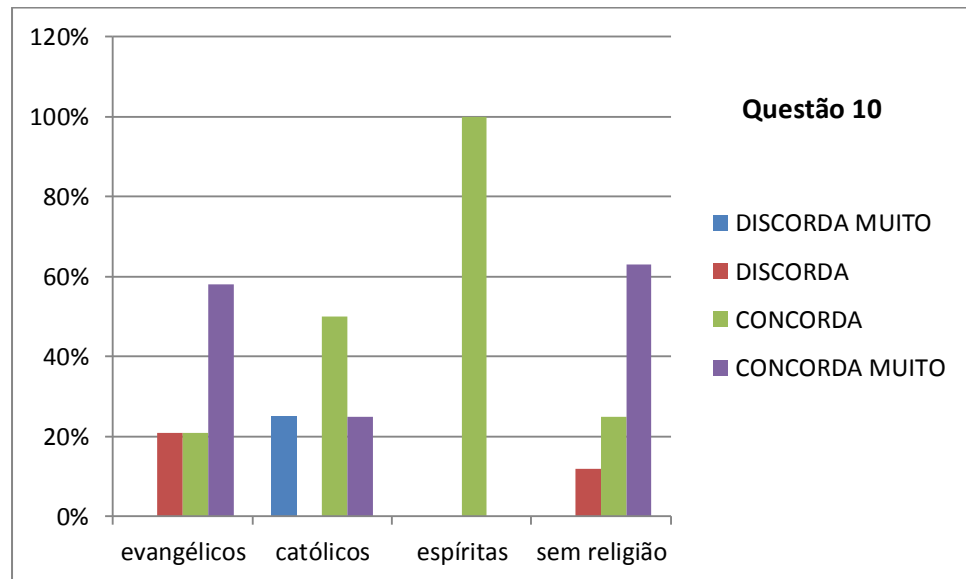
Esse gráfico relacionado ao uso do banheiro público pelos transexuais denota que neste aspecto a religião cristã evangélica não foi um fator que influenciou para que suas opiniões fossem apenas de recusa, pois mesmo que tendo evangélicos que não concordaram com essa medida (57%) existem aqueles que concordam (43%).

Católicos e sem religião tiveram respostas mais heterogêneas quando somadas às categorias discordantes (50%) e concordantes (50%) e os espíritas discordaram (100%).

A aceitação foi predominantemente por aqueles que não apresentavam idade avançada (abaixo de 41 anos) e pessoas do gênero feminino.

A opinião de evangélicos que apenas concordavam ou concordavam muito com o uso do banheiro feminino por uma transexual foi um resultado surpreendente, tendo em vista a questão da preocupação com abusos sexuais em ambientes como esse e uma opinião conservadora por parte desta religião.

Gráfico 5 - Respostas para a afirmativa: Deus criou o homem e a mulher e esse é o certo

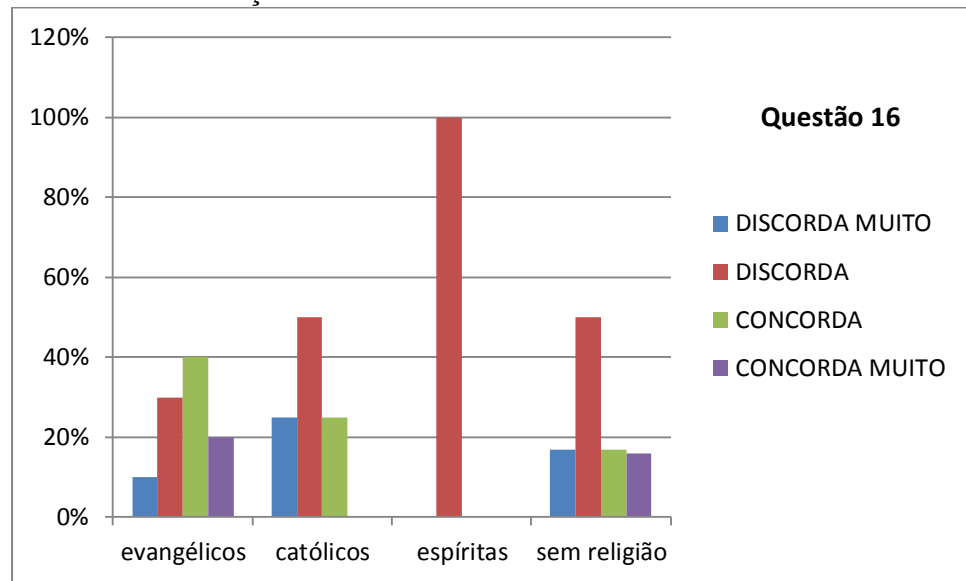


Fonte: A autora, 2018.

A questão número 10 afirma que Deus criou o homem e a mulher e isso é o certo, porém podemos observar que 79% evangélicos e 75% dos católicos concordam com essa afirmação. Os espíritas concordaram em 100% com a afirmação e 88% dos sem religião concordaram fortemente, resultado este surpreendente para aqueles que não expressam religião, mas acreditam em Deus.

Levando em consideração os 28 participantes da pesquisa, 60% que concordaram eram mulheres e 65% do total tinham abaixo de 40 anos.

Gráfico 6 - Respostas para a afirmativa: o governo não deve realizar cirurgias de mudança de sexo



Fonte: A autora, 2018.

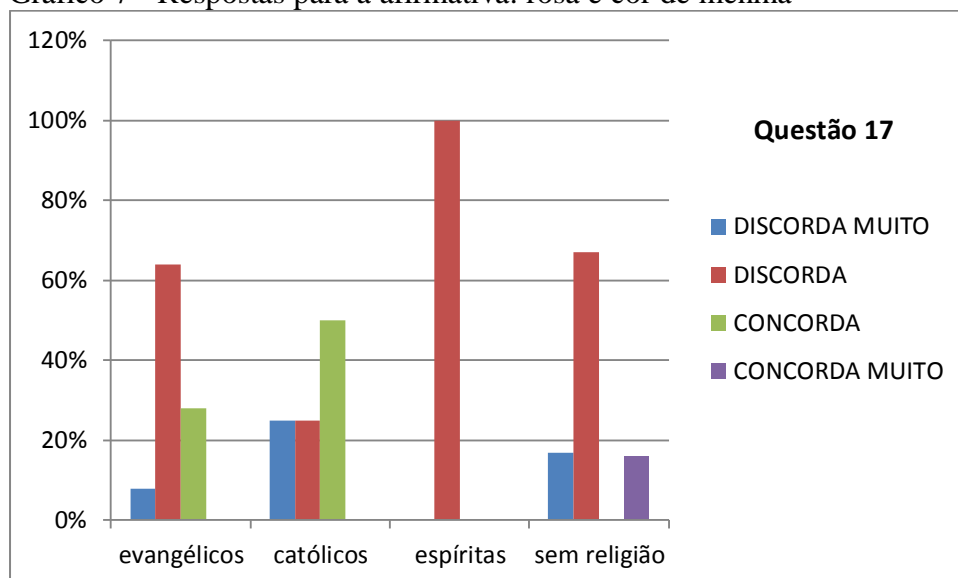
A questão 16 afirmava que o governo não deveria realizar cirurgias para a mudança de sexo. Dentro do grupo de evangélicos, pessoas que concordavam (60%) e, ainda sim, tivemos uma frequência de indivíduos que discordavam (40%), quando somadas as categorias. O grupo dos católicos apresentou 75% de indivíduos que discordavam 100% dos espíritas discordavam e 67% dos que não possuem religião também discordavam.

Podemos verificar mais uma vez que neste aspecto a religião pode até ser um fator que representa um conflito cognitivo, pois se discordam de tal questão, por se tratar de uma afirmativa negativa, elas apoiam que haja a cirurgia para a mudança de sexo, sendo que concordam que Deus criou o homem e a mulher e isso é certo, como identificado anteriormente.

A maioria dos que discordaram da afirmativa, tinham idade entre 20 e 40 anos e eram do gênero feminino (66%).

Verificamos neste caso, que os evangélicos apresentam respostas contrárias das que esperamos, principalmente, em questões que são centrais dentro dos fundamentos da fé cristã.

Gráfico 7 - Respostas para a afirmativa: rosa é cor de menina



Fonte: A autora, 2018.

A questão 17 afirma que a cor rosa é a cor de menina e verificamos que no grupo de evangélicos (28%), católicos (50%) e sem religião (16%) tivemos pessoas que concordavam com essa afirmativa. Os católicos expressaram a mesma porcentagem (50%) nas categorias de discordantes e concordantes quando somadas, diferente dos outros grupos que predominou fortemente que rosa não é cor somente de menina.

Os católicos que concordaram eram do gênero feminino, possuíam filhos, eram casados e possuíam a idade não avançada (abaixo de 40 anos).

Comparando com o gráfico número 15, que abordava sobre não ter problema de os meninos poderem brincar de boneca, tivemos uma diferença de comportamento dentro do grupo dos evangélicos, pois apesar de discordarem fortemente que seus filhos possam brincar sem problemas, eles não concordam que a cor rosa seja apenas do gênero feminino.

Os sem religião na questão 15, tinham suas opiniões divididas, mas nesta questão relacionada a cores, discordam que exista uma cor que seja vinculada apenas ao sexo feminino. Dentro do grupo de evangélicos obtivemos o mesmo resultado, comprovando assim que este grupo apresenta indivíduos discordantes quanto à existência das ditas cores, mas que existem brinquedos “ditos” de menino e menina.

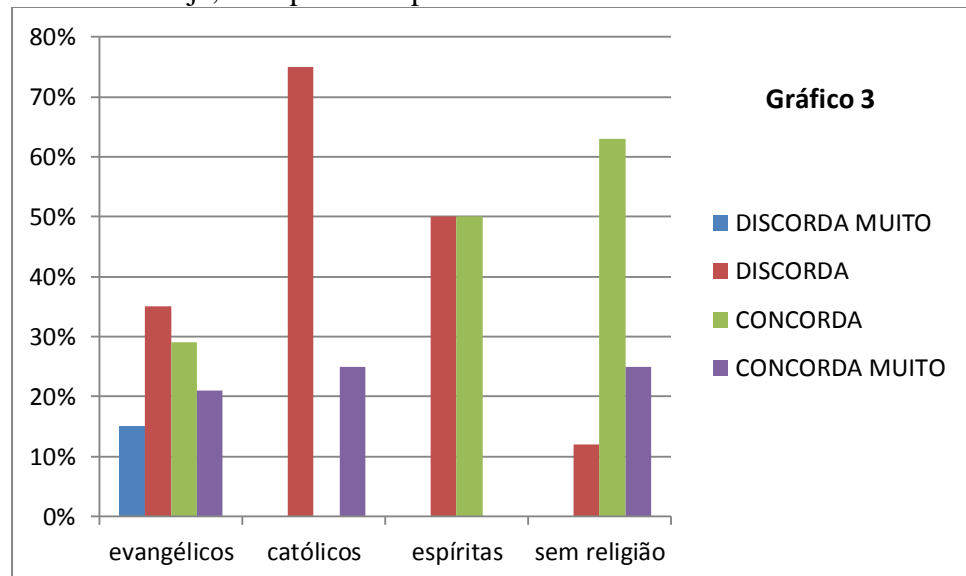
12.5.2 Papel de gênero

As relações de gênero fazem parte de um processo que se inicia no nascimento e continua ao longo de toda a vida. Os papéis de gênero são as formas de manifestação ou representação social de ser macho ou fêmea e variam de uma cultura para outra e dentro de uma mesma cultura.

Ela reforça a desigualdade existente entre homens e mulheres, principalmente em torno de quatro eixos: a reprodução, a sexualidade, a divisão sexual do trabalho e o âmbito público/cidadania.

Consideramos que os indivíduos ou grupos não são meros depositários de valores, normas e condutas, mas refletem e modificam essas regras. Os grupos e indivíduos inseridos nesse contexto estão sob mecanismos estruturados de coerção como os contextos sócio-político, econômico e cultural. Sendo assim, analisamos os resultados de acordo com esta temática, a fim de compreender o que pensam e como sentem essas relações e a definição de papéis.

Gráfico 8 - Respostas para a afirmativa: o homem deve ser o provedor do lar, ou seja, o responsável por sustentar a casa

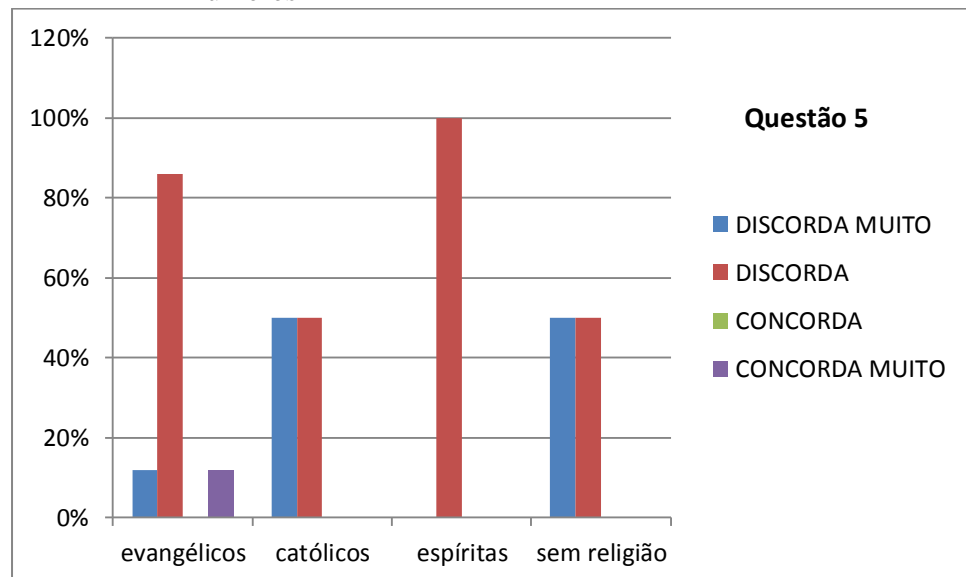


Fonte: A autora, 2018.

A questão número 3, refere-se ao fato do homem ter que ser o único responsável por sustentar a casa, ou seja, ser o provedor do lar, fundamento este difundido dentro dos ensinamentos bíblicos para quem professa a fé cristã. Vemos que os evangélicos foram o

grupo que mais defendeu uma visão tradicional dos papéis dentro da família (50%) e quando somadas as categorias dos discordantes e concordantes, obtivemos assim uma forte influência religiosa, seguida da mesma opinião dos espíritas (50%), e dos católicos (25%). Porém 87 % dos sem religião concordam com tal afirmação. Esse resultado se deu devido à influência da cultura da comunidade onde vivem, onde os homens são responsáveis por sustentar a casa e as mulheres são mães muito cedo e ficam responsáveis por dar conta dos afazeres domésticos e de cuidar das crianças. Podemos observar nesta questão que dos que discordam, sem tomarmos como base as categorias de religião, 43% são homens e 67% das mulheres e suas idades são entre 20 e 40 anos.

Gráfico 9 - Respostas para a afirmativa: homens dirigem automóveis melhor que mulheres



Fonte: A autora, 2018.

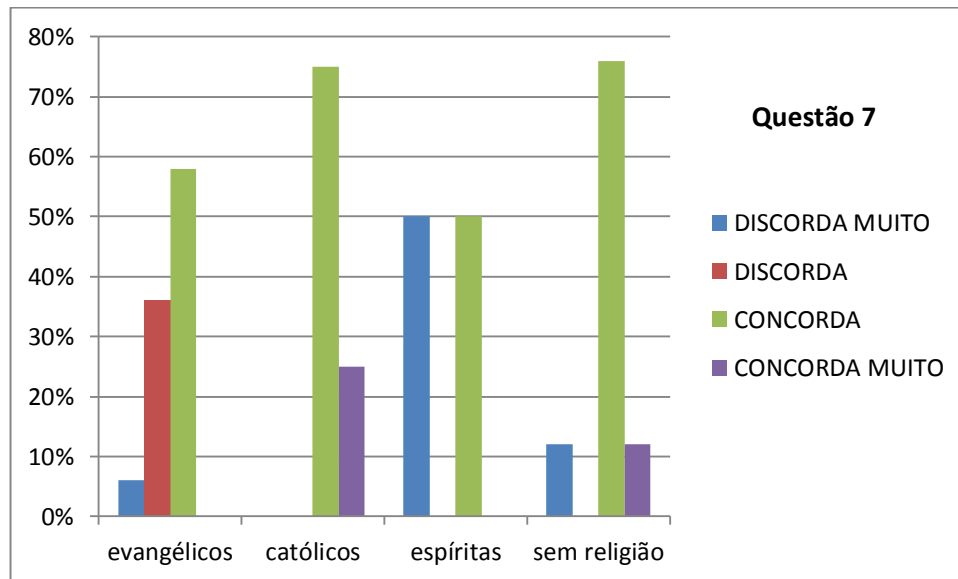
A questão cinco afirmava que homens dirigem automóveis melhores que as mulheres, podemos perceber que 7% dos evangélicos concordam com essa questão em relação aos demais grupos que discordaram 100% desta afirmativa quando somadas às categorias dos discordantes.

Dentro do grupo evangélico, identificamos que o perfil dos que concordam com essa afirmação é do gênero feminino e acima de 50 anos.

Porém, quando associamos um comportamento específico a um grupo de pessoas só porque são mulheres, homens, meninas ou meninos, estamos pensando que as diferenças biológicas entre pessoas do sexo feminino e do sexo masculino explicam e justificam diferenças de comportamento na sociedade.

Além disso, se achamos “natural” que mulheres dirijam mal ou que homens não chorem, partimos do pressuposto de que não há diferenças entre os indivíduos do próprio grupo. As exceções nos mostram que não é da natureza nem das mulheres nem dos homens se comportarem todos da mesma maneira (LINS et al, 2016).

Gráfico 10 - Respostas para a afirmativa: mulheres podem perder a virgindade antes do casamento



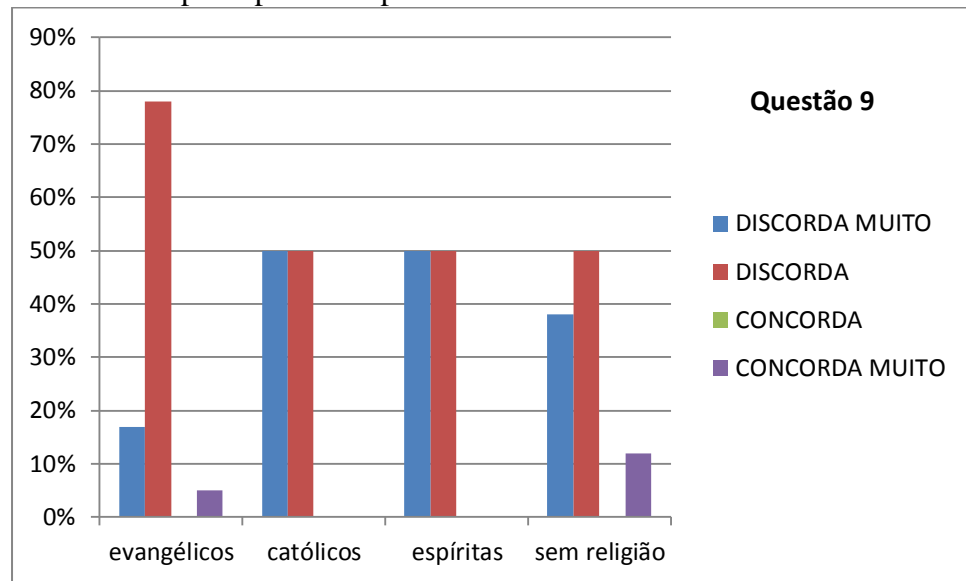
Fonte: A autora, 2018.

Na questão 7, observamos que os evangélicos concordaram em 57% que as mulheres podem perder a virgindade antes do casamento, sendo também o grupo que mais discordou desta afirmação (43%). Todos os católicos concordaram (100%), se opondo aos ensinamentos bíblicos transmitidos para os que professam a fé cristã. Os espíritas concordaram em 50% e os sem religião concordaram fortemente com a afirmativa (87%).

Esperávamos que a maioria dos evangélicos e católicos discordassem da afirmação devido aos ensinamentos bíblicos cuja fé deveria estar fundamentada, porém tivemos um número maior de indivíduos concordantes. Podemos observar, então, que nem todos aqueles que são religiosos acreditam que devam seguir esses fundamentos, o que acaba fazendo com que divirja a opinião dentro deste grupo.

Dentro do grupo dos religiosos, os que concordaram foram predominantemente mulheres e com idade inferior a 40 anos, talvez esse resultado seja justificado pela própria cultura da comunidade onde vivem ou pela cultura familiar, onde estas mulheres não se deixam influenciar pelos ensinamentos religiosos.

Gráfico 11 - Respostas para a afirmativa: as tarefas da casa devem ser realizadas principalmente por mulheres



Fonte: A autora, 2018.

Na questão 9, que afirmava que as tarefas de casa deveriam ser realizadas principalmente pelas mulheres, podemos observar que 5% dos evangélicos e 12% dos sem religião ainda concordam muito com essa ideia, ainda que a maioria discordasse fortemente. Católicos e espíritas foram os únicos grupos que apresentaram apenas indivíduos que discordaram desta questão.

Na questão número 3, metade dos evangélicos concordou que o homem não deveria ser o único responsável por ser o provedor do lar, mas verificamos através desta questão que acreditam que as tarefas da casa não devem ser realizadas apenas por elas (93%). Essa opinião predominou por pessoas do gênero feminino de idade avançada e jovem.

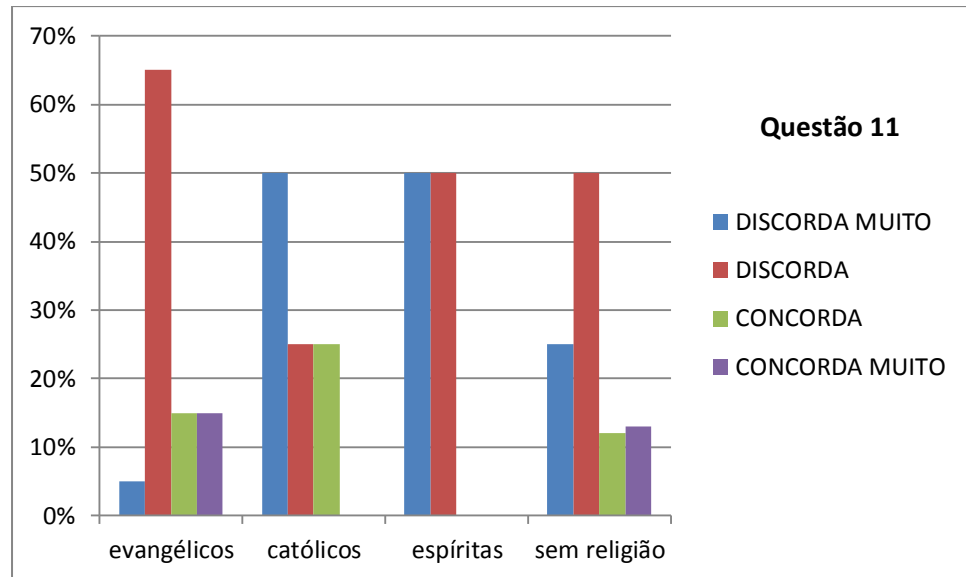
Lins (2015) afirma que as mulheres sentiam inveja da vida que seus maridos levavam, pois, toda satisfação e prestígio convergiam para a figura masculina e elas incompetentes e desinteressantes, sendo-lhes negada qualquer experiência com o mundo.

Concluo então que partes destas insatisfações foram superadas pelas mulheres na busca do trabalho fora de casa, mas ainda assim não deixando de lado as “obrigações” que a mesma deveria cumprir dentro de casa imposto por uma cultura cristã e também a crença na existência de uma natureza feminina voltada para o cuidado. As mulheres, por engravidarem, são tidas na sociedade como naturalmente maternais e cuidadoras.

Sendo assim, essa imagem não é apenas resultado da cultura cristã, mas uma crença que circula em nossa sociedade por uma questão cultural mais ampla e ainda que estas

procurem uma atividade fora da esfera do lar, alguns indivíduos deste grupo ainda se sentem na obrigação de acharem que os afazeres domésticos são de sua responsabilidade.

Gráfico 12 - Respostas para a afirmativa: mulheres devem obedecer aos seus maridos



Fonte: A autora, 2018.

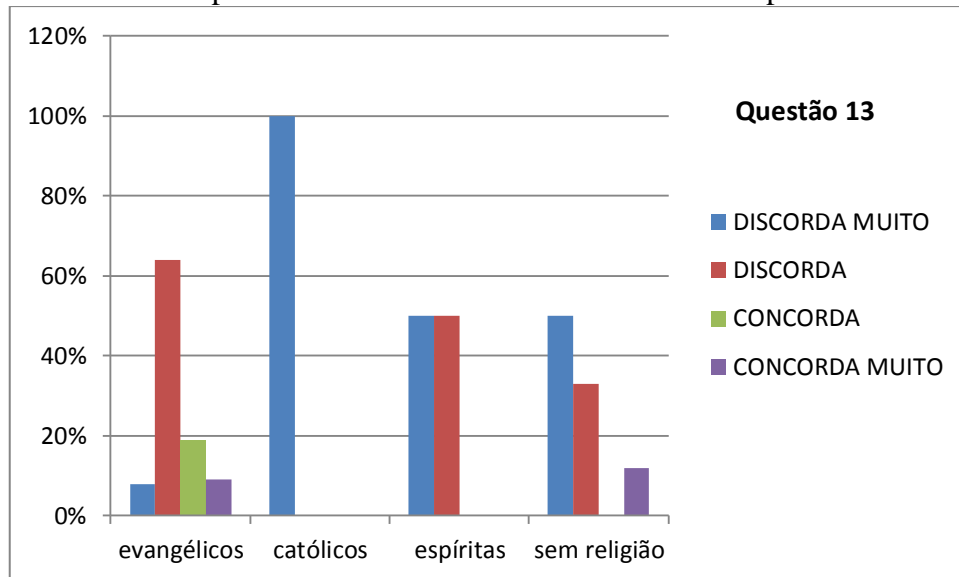
A questão 11 afirmava que as mulheres tinham que obedecer aos seus maridos, porém nos surpreendeu verificar que 72% dos evangélicos e 75% dos católicos não concordaram com essa afirmativa, tendo em vista a submissão da mulher ser algo transmitido dentro dos ensinamentos bíblicos. O grupo dos que não tinham religião também nos surpreendeu por apresentar 25% de indivíduos que concordem com a afirmativa. Os espíritas foram os únicos que apresentaram 100% de discordância.

Dentro dos grupos dos evangélicos e católicos, encontramos 50% do gênero feminino que discordava desta questão.

Apresentar resultados, ainda que em baixa frequência de indivíduos que concordem com a submissão da mulher denota o mito da masculinidade e parte dessa cultura de submissão acaba culminando na violência sexual da mulher. Podemos verificar através de Lins (2015) que no final do século XVIII os discursos sobre o corpo perdem o caráter religioso por conta das revoluções políticas, sociais e científicas e trazem novos argumentos para a dominação masculina sobre a mulher, onde o poder dos homens são se apoia mais na palavra de um Deus que dita os princípios mas sim no que é interiorizado em cada um a respeito da inferioridade da mulher, pois “enquanto as fronteiras entre os dois universos se reforçam, o sistema de subordinação ideológica gera uma ansiedade contínua entre os que

exercem o controle impelindo-os a constantemente procurar provas da obediência das dominadas” (Lins apud Muchembled, Robert, op. cit, 2007, p. 182).

Gráfico 13 - Respostas para a afirmativa: o estupro é errado, mas mulheres que usam roupas muito curtas acabam sendo também responsáveis



Fonte: A autora, 2018.

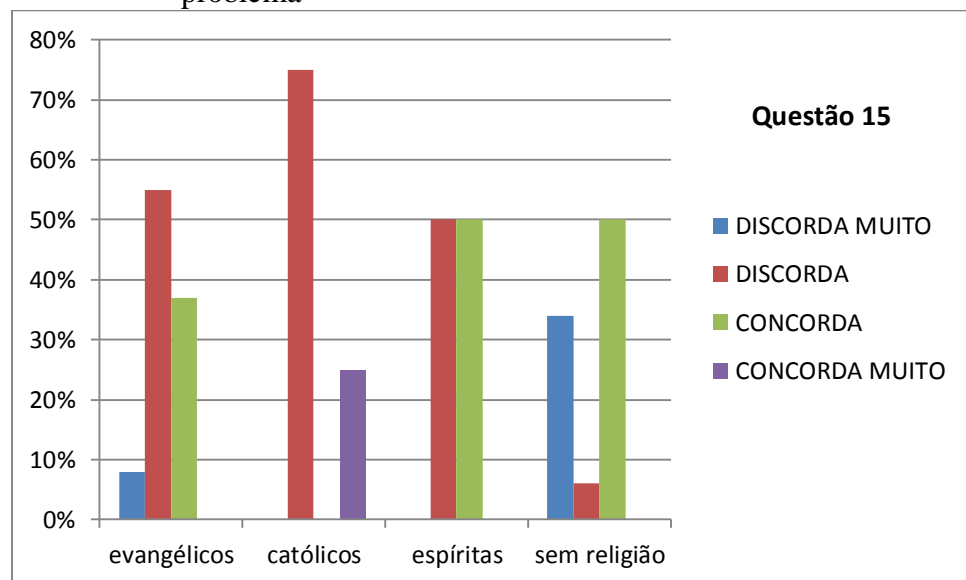
A questão número 13, afirmava que o estupro é errado, mas mulheres que usam roupas muito curtas acabam sendo também responsáveis e analisamos que 27% dos evangélicos e 12% dos que não possuíam religião ainda concordam com tal afirmativa, diferente dos outros grupos que discordaram em 100%. Ainda que o número mais elevado dentro destes grupos seja de indivíduos que discordem de tal afirmativa, esse tipo de pensamento que culpabiliza a mulher por suas atitudes em relação a um comportamento masculino ainda se faz presente.

As pessoas que concordaram com essa afirmativa tinham idade inferior a 40 anos e eram do gênero feminino.

Podemos observar que ao longo das épocas, foram criados padrões que marcam definitivamente a separação dos sexos e que a diferenciação sexual dos gêneros “constitui uma intervenção ocidental realizada pelas classes médias do século XIX. A principal inovação consiste em distinguir dois tipos totalmente oposto de mulheres, boas e ruins, ao passo que os moralistas cristãos do passado só concebiam uma mulher, pecadora por natureza. A classificação das mulheres em dois grupos, as puras e desencaminhadas, de certo modo as mães e as putas, permite além do mais mitigar os homens, dando-lhes a sensação de compreender facilmente os mistérios da outra parte da humanidade” (Lins, 2013, p.125).

Sendo assim, a manutenção deste pensamento dentro por parte de alguns religiosos se manteve até os dias de hoje, onde ainda podemos ver traços de machismo quando uma mulher é julgada por sua vestimenta e culpabilizada por seus corpos e comportamentos.

Gráfico 14 - Respostas para a afirmativa: meninos podem brincar de boneca sem problema



Fonte: A autora, 2018.

A questão número 15 afirmava que meninos podiam brincar de bonecas sem problemas e podemos observar que 63% dos evangélicos discordam quando somadas as categorias, e 75% dos católicos também, embora tivessem apresentado indivíduos que concordassem. No grupo dos sem religião, quando somadas às categorias de discordância, encontramos 40% e 50% nos espíritas.

Encontrar aceitação para esta afirmativa na matriz religiosa é um resultado surpreendente, pois os papéis de gênero dentro da própria religião sempre foram bem demarcados e tendo em vista que na nossa sociedade algumas pessoas acreditam que existam brincadeiras ditas de meninos e meninas e que estas de certa forma possam influenciar na sexualidade.

Identificamos que os que discordaram da afirmativa dentro dos grupos dos evangélicos e católicos eram majoritariamente pessoas de idade avançada (cinquenta anos em diante), possuíam filhos e eram do gênero feminino. Os que concordaram dentro desse grupo eram pessoas de idade mais nova, também possuíam filhos e eram também do gênero feminino.

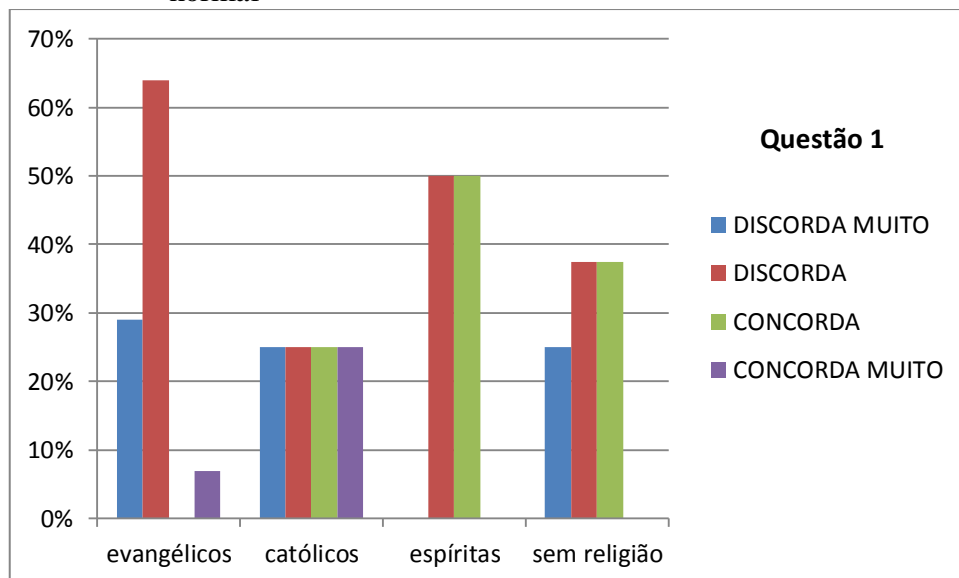
No grupo dos sem religião os que concordaram com a afirmativa eram mais novos, possuíam filhos e eram do sexo masculino. Os que discordaram eram mais novos, possuíam filhos e eram do sexo feminino.

Podemos observar que as opiniões expressas foram por pessoas que vivenciam a experiência de serem pais ou mães e que a idade avançada foi um fator influenciador para a não aceitação dentro dos grupos religiosos. O gênero masculino foi o fator que auxiliou para a aceitação dentro do grupo dos sem religião.

12.5.3 Orientação sexual

A orientação sexual é um aspecto relevante da natureza humana. Ela diz respeito à atração que se sente por outros indivíduos, envolvendo questões sentimentais e não somente sexuais, por isso analisamos os juízos de valores emitidos pelos participantes a partir desta definição.

Gráfico 15 - Respostas para a afirmativa: sentir desejo por alguém do mesmo sexo é normal



Fonte: A autora, 2018.

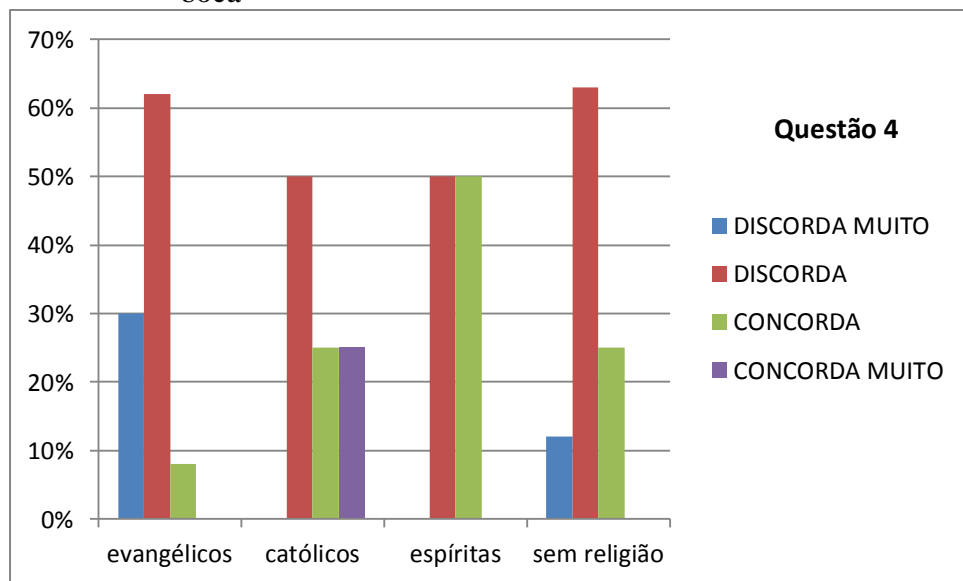
Identificamos na questão 1, que houve em todos os grupos a presença de resposta discordante quanto o sentir desejo por alguém do mesmo sexo ser normal. Os grupos dos católicos e sem religião apresentaram respostas mais heterogêneas, pois estas se distribuíram

em diferentes categorias. Essa questão marca uma postura mais intransigente por parte dos evangélicos devido ao alto percentual de discordância (93%).

Aqueles que não possuem religião declarada, não implicam aceitação de tal comportamento.

As opiniões de aceitação foram predominantes em adultos (idade inferior a 40 anos) e do sexo feminino.

Gráfico 16 - Respostas para a afirmativa: é normal duas mulheres se beijarem na boca



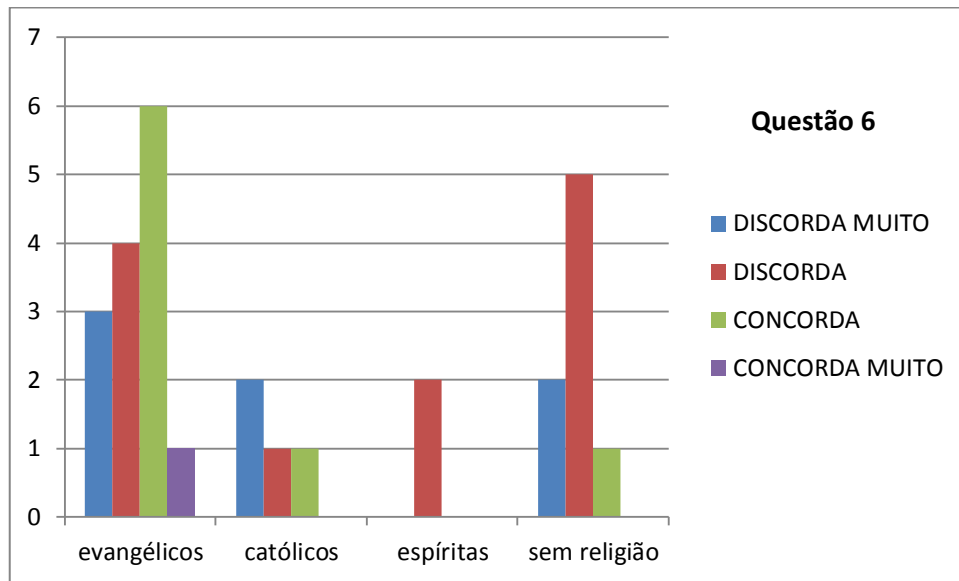
Fonte: A autora, 2018.

Na questão 4, podemos identificar a forte opinião dos evangélicos em não concordarem que seja normal duas mulheres se beijarem na boca (92%), assim como apresentaram padrão de respostas parecidos quanto à afirmativa de sentir desejo por alguém do mesmo sexo não era normal (93%).

Os católicos e espíritas tiveram um mesmo percentual de aceitação ou rejeição destas questões (50%). Os sem religião discordaram fortemente (75%) com esse comportamento, assim como apresentado nos evangélicos, resultado esperado quando os mesmos também não concordaram que sentir desejo por alguém do mesmo sexo fosse normal (65%). De acordo com esse resultado, podemos observar que as opiniões emitidas parecem não envolver questões religiosas.

As pessoas que aceitaram tal afirmativa tinham a idade entre 20 e 40 anos e eram tanto do sexo feminino como masculino bem como tinham filhos (50%) e outros não (50%).

Gráfico 17 - Respostas para a afirmativa: pais gays são uma influência ruim para a sexualidade dos filhos



Fonte: A autora, 2018.

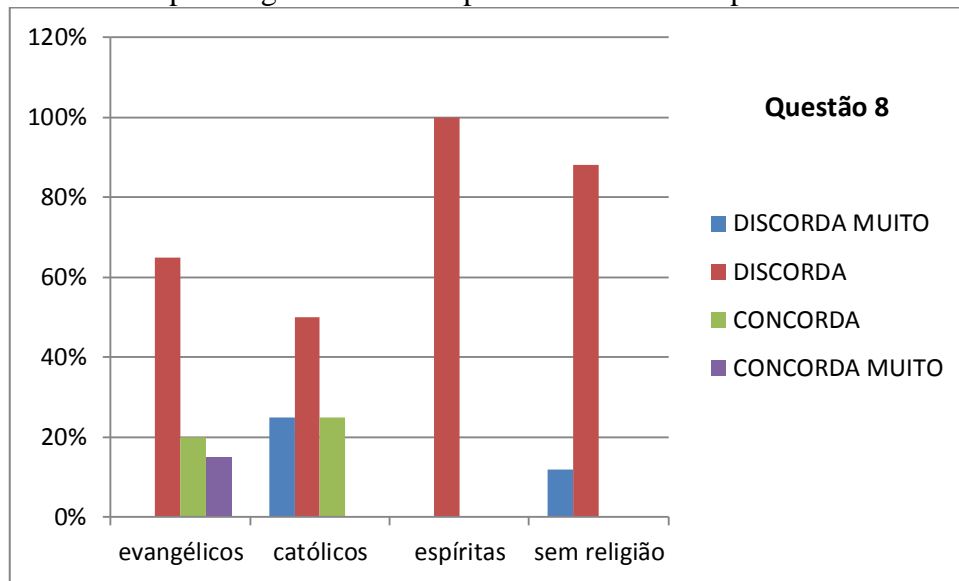
Na questão 6, podemos verificar que os padrões de respostas dos evangélicos se dividiram entre os que concordam (51%) e discordam (49%), quando resolvemos criar apenas duas categorias e não se apegarmos apenas as de extremo “concordar muito” ou “discordar muito”. Católicos discordam (75%) muito em relação aos que aceitam tal afirmativa (25%). Os Espíritas discordam (100%) assim como os que não possuem religião (88%)

Podemos verificar que os evangélicos são o grupo que diverge em relação às opiniões, acreditando que exista uma influência por parte de pais homossexuais na sexualidade de seus filhos.

Regnerus (2012) publicou um artigo na área, estudo este que tem sido considerado de grande impacto no meio acadêmico, neste estudo, observou-se que crianças educadas por pais homossexuais apresentam mais problemas do que os que não são, tais como: tendência a homossexualidade e a necessidade de auxílio psicológico devido a distúrbios causados pelo consumo exagerado de álcool e entorpecentes.

Connell (1995, p.190) aponta que há uma “narrativa convencional” sobre o modo como as masculinidades são construídas, supondo que “toda cultura tem uma definição de conduta e dos sentimentos apropriados para os homens”. Ele acredita que essa masculinidade se produz juntamente com outras masculinidades, onde essa narrativa convencional “vê o gênero como um molde social cuja marca é estampada na criança, como se as personalidades masculinas saíssem como uma fábrica de chocolate, da ponta de uma esteira”.

Gráfico 18 - Respostas para a afirmativa: homossexuais precisam de ajuda psicológica ou médica para se interessarem por mulheres



Fonte: A autora, 2018.

Na questão 8, vemos que 35% dos evangélicos e 25% dos católicos concordam com a afirmação, sendo os únicos grupos a apresentarem essa opinião, pois 100% dos espíritas e sem religião discordam que homossexuais precisam de ajuda psicológica ou médica para se interessarem por mulheres. Identificamos que por mais baixa que seja a frequência de indivíduos que concordem com tal afirmativa, ainda ocorre esse tipo de pensamento dentro do grupo dos evangélicos e católicos.

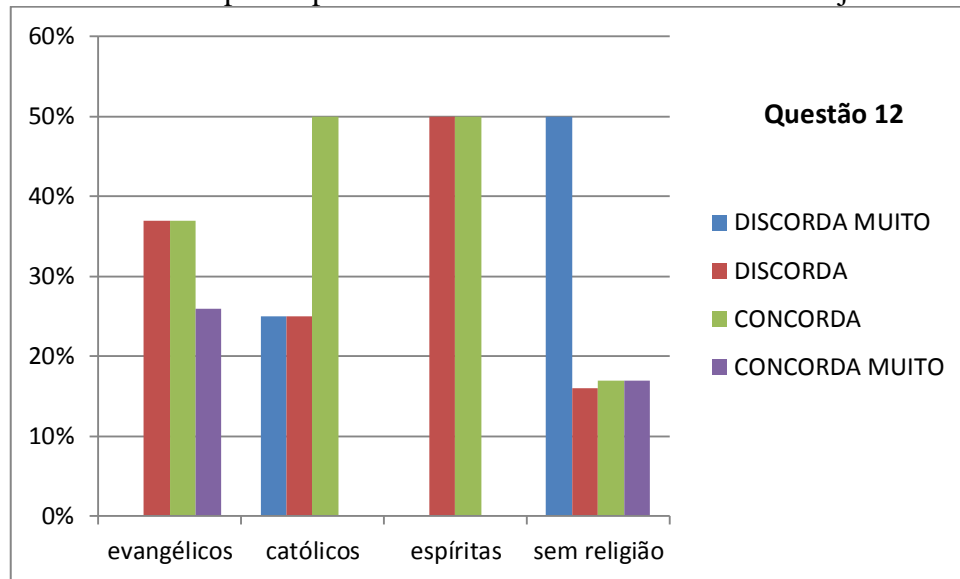
Mas, quando visto o ponto de vista de alguns pastores e congressistas evangélicos esse resultado foi contrastante, por terem abordado a questão da “cura gay”.

Em “A guerra declarada contra o menino afeminado” Cornejo (2010) relata a sua vida escolar baseada pela maneira como era visto na escola pelos seus educadores: um menino feminino. Esse olhar sobre ele acabava rotulando-o como “problema de gênero”, onde tentavam fazer dele o que não era ou desejava ser.

Na escola, professores e psicólogas buscaram através de um diálogo com os seus pais a tentativa de acolhimento e compreensão deste comportamento por parte do menino, porém terminaram por reduzir sua diferença a algo a ser “sanado”, investigando o modelo de família e aonde chegaram à conclusão da culpabilização da mãe neste processo (MISKOLCI, 2015).

Vemos, neste fato, que ocorreu com este menino afeminado e sua família, a tentativa de normalização e tentativa de reproduzir o existente através de sua transformação, ou seja, a manutenção de uma sexualidade heteronormativa.

Gráfico 19 - Respostas para a afirmativa: homens não devem beijar outros homens



Fonte: A autora, 2018.

Na questão 12, afirmava-se que homens não deveriam beijar outros homens, não especificamos o local, se era no rosto ou na boca, mas podemos observar que 64% dos evangélicos concordam com tal afirmativa, os católicos e espíritas apresentaram a mesma proporção de respostas, ou seja, 50% quando consideramos apenas duas categorias para os que concordam e discordam, incorporando neste número os que fossem “discordem muito” ou “concordem muito”. Os que não possuem religião discordaram (67%) fortemente.

Quando comparamos com a questão número quatro, que afirma ser normal duas mulheres se beijarem na boca, os evangélicos apresentaram uma rejeição para ambas as questões, ou seja, mesmo quando não especificamos o local, estes também se opõem a tal afirmação, sendo intolerantes com tal atitude, demonstrando talvez que os que concordaram com a questão 12 dentro deste grupo, foi por terem subentendido que seria apenas um gesto de cumprimento com beijo no rosto. Os católicos também apresentaram o mesmo padrão de respostas quando comparados com a questão número 4 e os sem religião apenas discordaram que homens não deveriam beijar outros homens porque também podem ter subentendido que poderia ser no rosto, pois na questão 4 – era normal duas mulheres se beijarem na boca- estes discordaram fortemente de tal afirmativa.

Essa questão de os homens não deverem se cumprimentar através do beijo, fosse ele em qualquer lugar, recai sobre como compreendemos o gênero, que é um dispositivo cultural constituído historicamente, classificando e posicionando o mundo a partir de uma relação entre o que se entende como feminino e masculino, funcionando como um operador de

sentidos que cria diferenças nos corpos e manipula pessoas, emoções, práticas e coisas dentro de uma estrutura de poder (LINS, 2016).

Esse pensamento acaba sendo difundido dentro da sociedade e regulando o comportamento dos indivíduos que acabam acreditando que a atitude normal ou correta a ser desempenhada dentro do gênero é esta e aqueles que realizam diferente disto é diferente.

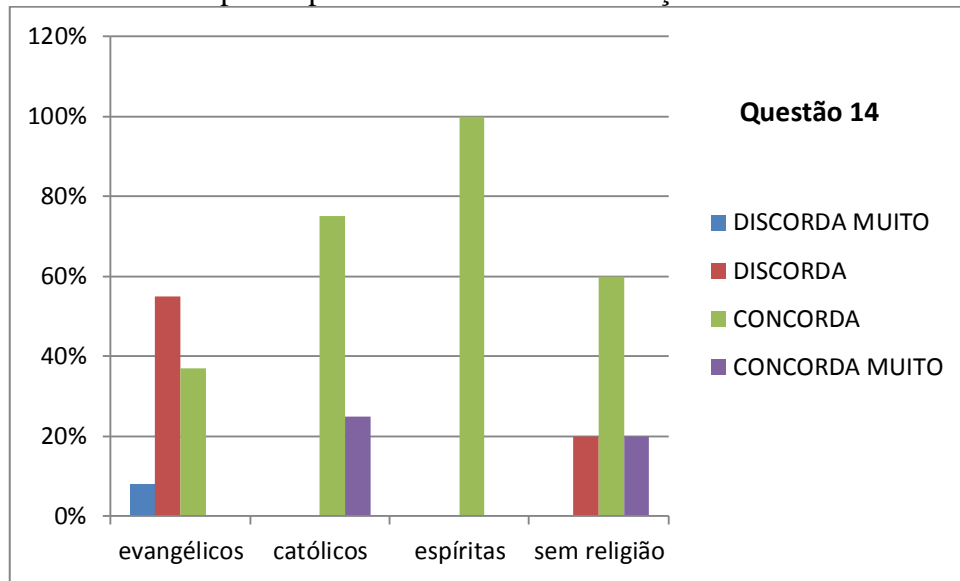
Isso produz diferenças e desigualdades de emoções dentro dos grupos através das dicotomias entre a feminilidade e masculinidade.

12.5.4 Sexualidade

Sexualidade é o nome dado para o aspecto da vida humana, inclui as sensações do corpo e as subjetivas que envolvem as questões emocionais. Ao tentar conceituar o termo, que é abrangente, não conseguimos deixar de desvincular a emoção, a razão, a cognição e as questões sociais, que diz respeito a várias manifestações e não somente a sexo.

Quando falamos de sexo, estamos nos referimos às práticas sexuais, isto é, um comportamento que envolve as questões genitais. Também podemos falar de sexo para categorizar pessoas em machos e fêmeas, mas isso seria mais um dos componentes da sexualidade. Sendo assim, questões que envolvem a temática despertam diferentes opiniões nos indivíduos, pois cada um utiliza a sua sexualidade e a partir disto faz seus juízos de valores.

Gráfico 20 - Respostas para a afirmativa: masturbação é normal e sadia

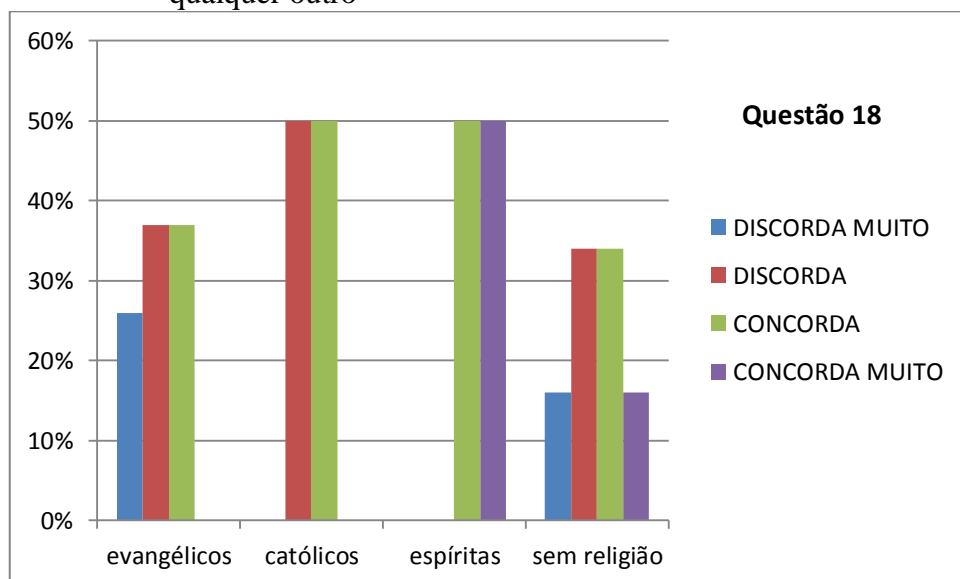


Fonte: A autora, 2018.

A questão 14, afirmava que a masturbação era algo sadio e normal, 63% dos evangélicos discordam assim como 20% dos que não possuem religião, os demais grupos concordaram em 100% com a afirmativa.

As pessoas que discordaram eram predominantemente do gênero feminino e apresentavam a idade acima de 40 anos.

Gráfico 21 - Respostas para a afirmativa: sexo anal é um tipo de sexo normal como qualquer outro



Fonte: A autora, 2018.

Na questão 18, afirmava que sexo anal é um tipo de sexo normal como qualquer outro e podemos verificar que 100% dos espíritas concordam quando somadas as categorias, 50% dos católicos e sem religião discordam assim como 63 % dos evangélicos também.

Gêneros femininos e masculinos discordaram fortemente, assim como os que possuíam idade abaixo e acima de 40 anos.

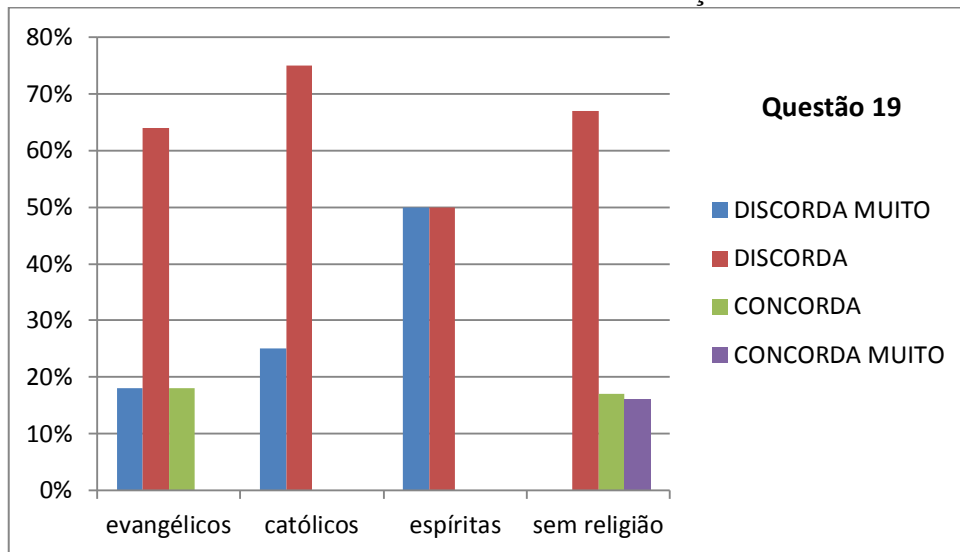
Observamos que mesmo dentro dos que não possuem religião, expressam uma opinião moral.

12.5.6 Relação do gênero com a orientação sexual

É preciso reconhecer que há muitas possibilidades de combinações de sexo biológico, identidade de gênero e orientação sexual.

A noção de orientação sexual deve ser concebida no plural de forma a admitir a sua diversidade na vida das pessoas. É importante compreender que existe um suposto cultural que exige conexão entre o sexo do corpo (macho ou fêmea), a identidade e a orientação do desejo para o sexo oposto, ou seja, machos devem desejar fêmeas e vice-versa. Entretanto, “comportamento e identidade são componentes da orientação sexual que não caminham necessariamente na mesma direção” (FACCHINI, 2014). A partir desta compreensão, as conexões entre desejo, comportamento e o modo como as pessoas se percebem também são fruto das convenções, sendo assim identificamos as percepções destes indivíduos.

Gráfico 22 - Respostas para a afirmativa: travestis com certeza foram abusados na infância e isso influenciou na sua orientação sexual



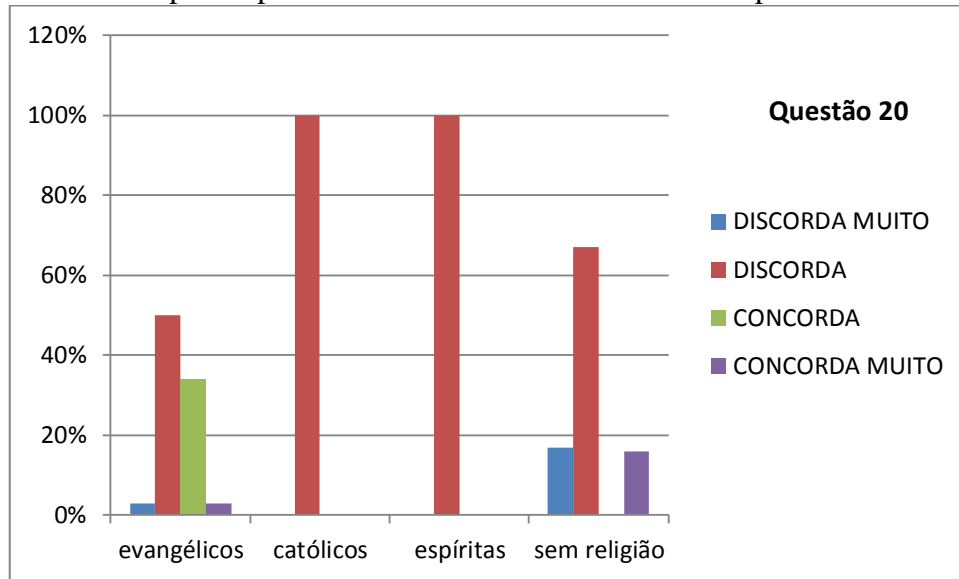
Fonte: A autora, 2018.

Na questão 19 podemos observar que 18% dos evangélicos e 33% dos que não possuem religião concordam com essa afirmativa, apenas católicos e espíritas discordam em 100%.

Na Roma antiga, a homossexualidade tornou-se algo popular e não necessitava de um abuso sexual para que isso influenciasse na orientação sexual dos indivíduos, os homens romanos preferiam seduzir ou comprar os jovens, havia a liberdade por optarem por mulheres, rapazes ou até mesmo ambos. Acreditava-se que qualquer indivíduo poderia se relacionar com outro do mesmo sexo (LINS, 2015).

Podemos observar, a partir disso, que desde esta época havia um incentivo à libertinagem onde cada indivíduo era responsável por suas ações.

Gráfico 23 - Respostas para a afirmativa: travestis e transexuais são nomes diferentes para representar indivíduos com um mesmo tipo de sexualidade



Fonte: A autora, 2018.

A questão 20 afirma que travestis e transexuais são nomes diferentes para representar indivíduos com um mesmo tipo de sexualidade, constatou-se que 27% dos evangélicos, 50% dos católicos e 16% dos que não possuem religião, concordam com tal afirmativa. Espíritas discordam 100% desta afirmativa.

De acordo com a cartilha da Diversidade sexual e a cidadania LGBT, travesti é:

[...] pessoa que nasce com sexo masculino e tem identidade de gênero feminina, assumindo papéis de gênero diferentes daqueles impostos pela sociedade e que modificam seus corpos por meio de terapias hormonais, aplicações de silicone e/ou cirurgias plásticas, mas, em geral, não desejam realizar a cirurgia de redesignação sexual (conhecida como “mudança de sexo”).

Podemos observar que estes conceitos não são bem demarcados o que gera dúvidas nos indivíduos, talvez se esses assuntos fossem abordados dentro da escola, distinguindo esses termos e discutindo-se a temática, os alunos saberiam opinar com mais propriedade estas questões.

13 POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS CULTURAIS ENCONTRADAS NAS OPINIÕES DOS QUESTIONÁRIOS BASEADOS NA ESCALA DE LIKERT

Ao analisarmos as respostas dadas nos questionários baseados na escala de Likert, identificamos alguns aspectos que chamaram a atenção, dentre eles, o fato de que algumas questões que são a base do fundamento da fé cristã não foram relevantes para a total aceitação por parte dos indivíduos que declaram a sua religião e conseqüentemente, deveriam responder baseados nas “verdades” disseminadas pelas matrizes religiosas da qual fazem parte.

Sendo assim, nos questionamos o porquê deste resultado, nos direcionando então a levantarmos algumas análises para este tipo de comportamento, destacando que existem outras influências para além da religião que influenciam nas opiniões destes indivíduos.

Exemplo disto é verificar que alguns católicos concordam que sentir desejo por alguém do mesmo sexo seja normal, tendo em vista que as práticas homossexuais são condenadas pela bíblia.

Também identificamos que 65% dos que não tem religião, não concordam com essa mesma afirmativa, ainda que não estejam inseridos em práticas sociais religiosas institucionalizadas e por isso, não sejam diretamente influenciados pelos valores morais colocados nestas instituições. Porém, compreendemos que o discurso cristão não é apenas repetido nos espaços religiosos e podem ser acessados por meio de outras práticas. Questiona-se, portanto, que cultura é esta que está influenciando as opiniões destas pessoas?

Compreendemos que no Brasil, a educação sexual não é discutida nos espaços ou instituições de ensino, tais como escolas e universidades, sendo assim, ocorre uma carência de informações sobre as dimensões biológica, sociocultural e psicológica da sexualidade. Por outro lado, é visível a violência homofóbica difundida nas crenças, atitudes e valores transmitidos ao longo das gerações pelo núcleo familiar. Esses conceitos e influências socioculturais acabam ficando internalizadas (TESSARIOLI, 2013).

O relatório “Brasil sem homofobia” (Brasil, 2004) mostra que a escola é um local que acaba disciplinando a sexualidade, ou seja, valoriza a heterossexualidade e é um território que reproduz mecanismos homofóbicos. Sendo assim já identificamos para além da religião, duas instâncias que acabam reproduzindo discursos disciplinadores e que podem de certa forma influenciar a visão destes indivíduos.

Outro questionamento foi o fato de evangélicos e católicos concordarem com a utilização dos banheiros públicos pelos transexuais e alguns sem religião e espíritas não

concordarem, isso ocorre por parte de alguns indivíduos serem preconceituosos e não saberem lidar com a distinção entre a questão do sexo biológico e da sua orientação sexual, quando, por exemplo, biologicamente é uma pessoa do sexo masculino, mas frequenta um banheiro feminino. Levi e Redman (2010) reforçam o binarismo de gênero e são a favor da utilização dos banheiros por parte dos transexuais apontando que a utilização de banheiros por pessoas do mesmo sexo biológico é algo cultural. Sendo assim, por mais que identificássemos que evangélicos e católicos concordaram fortemente que Deus criou o homem e a mulher e isso é o certo, eles não se opuseram aos transexuais terem o direito de uso dos mesmos banheiros, identificamos assim que praticaram a moral religiosa referente à igualdade de direitos e amor ao próximo.

Identificamos que apesar de concordarem com a utilização dos banheiros públicos pelos transexuais, os religiosos e não religiosos discordaram sobre a cirurgia para mudança de sexo.

Os que não possuíam religião concordaram em 88% que o certo é a relação heterossexual, identificamos neste aspecto também que para além da religião, ocorrem as influências da cultura familiar, da própria comunidade onde moram e até mesmo pelos meios midiáticos que insistem em se opor a determinadas práticas e estes podem ser veículos de reprodução de discursos conservadores, colaborando para a manutenção de valores morais e preconceitos.

Ainda em se tratando das relações homoafetivas, os evangélicos, espíritas e católicos tiveram o mesmo percentual de discordância para duas questões distintas: que é normal duas mulheres se beijarem na boca e que sentir desejo por alguém do mesmo sexo seja normal. Os que não possuem religião, também discordam em 75% das relações homoafetivas, denotando mais uma vez que são influenciados por outras instâncias ou matrizes culturais.

Quando afirmamos que homens não devem beijar outros homens. ainda que não fosse citado o local do beijo, fosse no rosto ou na boca, os evangélicos discordaram em 67%, seguidos dos católicos e espíritas em 50%, somente os sem religião que discordaram em 67% desta afirmativa, ou seja, talvez porque houve a suposição de ser no rosto, tendo em vista que não concordaram que duas mulheres se beijassem. Neste caso específico, que a intolerância partiu principalmente dos evangélicos, ainda que não fosse citado o local para que se gerasse uma dúvida, pois tivemos espíritas e católicos que concordaram em 50% com tal afirmativa.

Afirmamos que pais gays são uma influência ruim para os seus filhos e identificamos que os evangélicos concordaram em 51%, seguido dos católicos em 25% e 12 % dos que não tinham religião, sendo assim, a manifestação deste pensamento ainda é forte dentro de

determinados grupos religiosos e aqueles que não pertencem a estas matrizes, podem ser influenciados pela família ou até mesmo por outros meios de comunicação vigentes da sociedade.

Identificamos que 18% dos evangélicos e 33% dos que não possuem religião ainda acreditam que travestis foram abusados na infância e isso influenciou na sua sexualidade, católicos ainda que tenham ou deveriam ter a bíblia como fundamento, discordam assim como os espíritas; resultado este justificado pelo mesmo aspecto da criação dos filhos por pais gays.

Uma questão que nos chamou à atenção foi a afirmativa que as mulheres podem perder a virgindade antes do casamento, sendo este um fundamento bíblico difundido fortemente dentro da religião cristã, porém 100% dos católicos e 57% dos evangélicos concordaram. Isto nos fez questionar que neste aspecto, as influências foram outras, supondo assim que estas podem vir da própria comunidade em que moram, por talvez as meninas iniciarem as suas vidas sexuais cedo, tendo em vista a quantidade de filhos que possuem as participantes da pesquisa e suas idades. Ainda que estas expressem sua fé na vida adulta, os conceitos da comunidade onde vivem acabam ficando enraizados e não mudam os seus pensamentos.

Os religiosos (evangélicos, espíritas e católicos) apresentaram resultados contrastantes quando se tratou da afirmativa que os homens são responsáveis por serem os provedores do lar, tendo em vista que esse é um dos fundamentos bíblicos. Os que não possuem religião surpreendentemente concordaram fortemente (87%) com a afirmativa, ainda que esse fosse apenas um pensamento disseminado dentro da igreja.

Uma hipótese para esse resultado apresentado pelo grupo que não tinha religião é o fato de residirem em uma comunidade que apresenta essa cultura devido às mulheres que não tiveram condições de estudar ou crescer profissionalmente e dependem dos conjugues para sustentarem a casa, por engravidaram cedo e assumirem a vida de mãe e dona-de-casa, fator este comprovado pela idade de mulheres de 20-30 com até 2 filhos e acima de 40 anos com entre 4 e 5 filhos.

Barbosa e Koyama (2008) apontam que “no que se refere à religião, em 2005 a proporção de homens protestantes/pentecostais que não havia iniciado vida sexual foi menor que dos católicos e outras religiões. Entre as mulheres, a distribuição mostrou-se independente das religiões.”

Barbosa e Koyama (2008) afirmam ainda que em 2005, com relação à escolaridade, registrou-se um aumento de jovens entre 16 e 19 anos com uma vida sexual ativa que possuíam apenas o ensino fundamental.

No que tange à sexualidade, afirmamos que sexo anal é normal como qualquer outro, mas 64% dos evangélicos discordaram seguidos dos católicos e sem religião em 50%, apenas os espíritas concordaram em 100% com essa afirmativa. Esse pensamento predomina no âmbito da religião, da moral familiar e do preconceito da sociedade, tendo em vista que o sexo anal é uma prática comum dos homossexuais ou ainda outros fatores correlacionados tais como identificado por Barbosa; Koyama (2008).

Assim como verificado em relação ao sexo oral, a distribuição de pessoas que praticavam sexo anal diferiu para ambos os sexos, por escolaridade, religião, situação conjugal ou número de parceiros(as). Tenderam a declarar menos frequentemente a prática do sexo anal homens e mulheres com ensino até fundamental, com filiação às religiões católica ou protestante/pentecostal, casados/unidos e com um único parceiro sexual no último ano (BARBOSA; KOYAMA 2008, p. 30).

Outra questão que nos chamou atenção foi o fato de 72% dos evangélicos, 75% dos católicos discordarem que as mulheres têm que ser submissas ao marido, sendo este um fundamento bíblico e 25% dos sem religião concordarem com tal afirmativa. Identificamos que essa foi uma opinião presente nos gêneros feminino e masculino, e que a religião não foi um fator preponderante para aceitação da submissão, tivemos outros fatores que influenciaram os discursos, supondo que parte da mudança deste pensamento se deu através de movimentos feministas que têm dado voz a mulher em seus espaços.

A ideologia machista, que considera o homem um ser superior à mulher, não entra apenas na cabeça dos homens. Também as mulheres, majoritariamente, acreditam nestas ideias e as transmite aos filhos. Quando proíbe os filhos de chorar, alegando que homem não chora, e exigem que as filhas se sentem como mocinhas, estão passando aos mais jovens este sistema de ideias que privilegia o homem em prejuízo da mulher (SAFIOTTI, 1987, p. 34).

Apesar de a igreja católica ter a participação na construção do modelo de uma mulher submissa e frágil e do homem como provedor, ela reforça assim as ideologias para assegurar a moral e o matrimônio e essas ideias acabam sendo perpetuadas no âmbito da família.

Parte desta dominação é vista na responsabilidade que projetam sobre a mulher sobre a causa de a prática do estupro poder ser desencadeada devido ao uso de roupas curtas ou decotadas pelas mulheres. Identificamos que 27% dos evangélicos e até mesmo 12% dos sem religião concordam com tal afirmativa, sendo ditas por pessoas do gênero feminino e masculino, pois a cultura instituída pela religião pode ter sido perpassada dentro da família, onde a mulher necessita se dar o respeito a fim de ser respeitada, porém com o crescimento do movimento feminista temos visto uma modificação neste tipo de pensamento.

Resquícios da dominação da igreja no que tange a sexualidade é vista quando 64% dos evangélicos e 20% dos que não possuem religião acreditam que a masturbação não é algo sadio e normal, valores estes que muitas das vezes é perpassado pela família aos seus filhos devido o que aprenderam de seus pais.

A afirmativa que tratava que os homossexuais precisam de ajuda para se interessarem por mulheres, os únicos grupos que discordaram em 100% foram os espíritas e os sem religião, compreendemos isso devido à crescente massificação da cura gay por determinadas denominações, que insistem em desconsiderar os fatores psicológicos e culturais que estão por detrás destas questões.

Compreendemos, a partir de alguns resultados como estes, que há inúmeros fatores que contribuem ou influenciam nas falas e opiniões dos indivíduos, ainda que estes pertençam a uma matriz religiosa, pois urge a necessidade de compreendermos “que a sociedade é constituída de identidades plurais, estas baseadas na diversidade de raças, gênero, classe social, padrões culturais e linguísticos, habilidades e outros marcadores identitários” (CANEN; OLIVEIRA, 2002, p. 61).

14 RESULTADOS DAS CATEGORIAS ENCONTRADAS A PARTIR DA ANÁLISE DE CONTEÚDOS

A partir das conversas transcritas dos grupos focais, foram destacados os trechos relevantes e classificados em categorias a partir da análise de conteúdos. Ao longo das discussões dos resultados, identificamos os trechos das conversas através de números e destacados entre aspas relacionando os dados encontrados com a bibliografia do referencial teórico.

14.1 Gênero

O gênero se constitui sobre corpos sexuais, onde a construção social e histórica é produzida sobre as características biológicas. Robert Connell (1995, p. 189), acredita que "no gênero, a prática social se dirige aos corpos". No âmbito social, ocorre a construção e reprodução das relações, sejam elas iguais ou desiguais, esta última incide nos arranjos sociais, nas diferentes condições de acesso aos recursos da sociedade e nas suas formas de representação.

O conceito está intimamente ligado a questão social, porém não devemos relacionar o mesmo à construção de papéis masculinos e femininos, pois estes são padrões ou regras estabelecidas pela sociedade para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas e seus modos de relação.

O problema em considerar os papéis de gênero é que a partir do conhecimento destes, cada um deveria conhecer o que seria adequado ou não para um homem ou mulher e, conseqüentemente, responder a essas expectativas, desconsiderando assim as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades.

Verificamos ainda que determinados papéis ou comportamentos são "ditos masculinos e femininos" dentro da nossa sociedade. Concordando com esta ideia, FINCO (2013, p. 91) afirma que "Meninos e meninas demonstram comportamento, preferências, competências, atributos de personalidade apropriados para seu sexo, seguindo, desde bem pequenos, as normas e padrões estabelecidos".

Durante a pesquisa realizada, foram projetadas imagens de meninos brincando de bonecas e meninas de carrinho ou jogando futebol. Observamos ao longo das discussões realizadas em sala de aula que os alunos possuem concepções distintas acerca dos brinquedos e roupas “ditos de meninos e meninas”, quando perguntamos: Um menino brincar de boneca ou uma menina jogar futebol ou brincar de carrinho influencia na sua sexualidade? Por quê?

Destacamos algumas opiniões contrastantes, tais como:

(1) “Eu acho que **não influencia nada.**”

(2) “Se estiver na casa porque é da sua irmã e ele utilizar tudo bem, mas eu ir comprar uma boneca **se ele pedir eu iria questionar** isso.”

Ainda que as crianças não se preocupem em brincar com determinados tipos de brinquedos que são direcionados apenas às meninas e aos meninos, a nossa sociedade já está moldada com padrões de gênero e isso acarreta expectativa que projetam ou esperam destas crianças, ignorando que para a criança determinados brinquedos possam ter outros significados diferentes do que são projetados pelos adultos. Exemplo disto é verificado nos seguintes trechos:

(3) “Normal, é menina brincar, pois ela **quer ser dona de casa.** Menino brincar de boneca é **vontade de ser mãe.**”

(4) “**Não é natural** um homem brincar de boneca. Menino brincar de boneca **qual a intenção ao brincar? Estranho.**”

Devido à preocupação com a imagem social transmitida, por mais que deseje brincar, os pais acreditam que as crianças devam ser instruídas durante esse processo.

(5) “Ele pode até brincar, **mas temos que instruir ele.**”

Ainda que sintam a curiosidade de brincar, que apenas olhem ou toquem por pouco tempo e depois deixem de lado o brinquedo por não ser aceitável para o seu gênero, como identificado em:

(6) “Eu acho que problema não é jogar futebol, mas pela maneira de se vestir porque se a menina tiver **jeito de menina ela não vai perder a sexualidade dela**, agora as meninas querem colocar roupa de homem, aí como **a pessoa não vai interpretar mal?** Ela não usa só roupa pra jogar, **mas acaba usando no cotidiano dela.**”

(7) “Eu não compraria, **uma coisa ele pegar assim e olhar, brincar com a boneca da minha filha, acho natural ali um pouquinho, mas depois largar.**”

As crianças já nascem imersas em uma sociedade marcada pelas diferenças e, caso ela fuja padrão imposto esperado, ela será vista de uma maneira diferente.

Identificamos nos relatos de experiências pessoais, que “menina precisa ter jeito de menina” ainda que venham a brincar com brinquedos ou brincadeiras “ditos” de menino, mas o mesmo não ocorre com os meninos, onde vemos a reprodução de um machismo estabelecido na sociedade, onde se a mulher dirige, não veem problema em brincar de carrinho, mas se o homem não cuida das crianças, logo, ele não pode brincar de boneca.

(8) **“Eu nasci e brinquei de carrinho, é normal. A mulher dirige, então não tem problema.”**

Alguns brinquedos ditos “de meninos”, para fazerem parte do universo feminino, precisam estar caracterizados como “brinquedos de meninas” a partir de diferentes cores e estilos. Finco (2003), ao realizar sua pesquisa onde observou momentos de brincadeira, levantou a hipótese de que as crianças ainda não possuem práticas sexistas em suas brincadeiras e acredita que o sexismo da forma como ele é disseminado na cultura é construída pelo adulto.

Em determinados momentos, algumas falas foram dissonantes quanto a determinadas atitudes, consideradas adequadas e inadequadas para meninos e meninas, opiniões estas que podem ser construídas diariamente pelas indústrias do consumo, pelas diferentes mídias, pela escola, pela família que podem estabelecer um padrão que deve ser seguido por todos.

Nós não nascemos mulheres, nós nos tornamos mulheres, o mesmo se pode dizer dos homens. Isso implica, portanto, analisar os processos, as estratégias e as práticas sociais e culturais que produzem e/ou educam indivíduos como mulheres e homens de determinados tipos (BEAUVOIR apud LOURO, 2012, p. 18).

Sendo assim, podemos verificar que os pais criam expectativas pois “a partir do momento do nascimento, os adultos rotularão a criança como menino ou menina” (BROWNE, 2010, p.73), comprando seus brinquedos, suas cores de roupas e criando expectativas acerca da expressão de suas atitudes, tais como expresso na opinião (8).

Sobre identidades de gênero, Louro (1997) afirma que:

[...] estão continuamente se construindo ou se transformando. Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também se transformando na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe (LOURO, 1997, p. 28).

O sexo biológico é determinado pelas genitálias, porém o gênero masculino e feminino se constrói a partir de socializações, discursos produzidos, modos de ser e agir. Sendo assim, o gênero não se determina com o nascimento, mas é produzido ao longo da vida e o indivíduo é produzido por ele.

“Meninos e meninas demonstram comportamento, preferências, competências, atributos de personalidade apropriados para seu sexo, seguindo, desde bem pequenos, as normas e padrões estabelecidos” (FINCO, 2004, p. 91).

Os “ditos” brinquedos de meninos e meninas foram construídos socialmente, Lira (2009) aponta em suas pesquisas que pião e bola foram uns dos primeiros registros de brinquedos confeccionados e que a partir de matéria prima como galhos, pedras e folhas, as crianças usavam a imaginação para confeccionar outros brinquedos através de sua própria imaginação.

Desde as civilizações mais antigas há registros de que objetos com os quais homens podem ter brincado tenham acompanhado a civilização humana. [...] o brinquedo tem uma história tão antiga que por vezes se confunde com a história do próprio homem, sendo impossível apontar com precisão a origem de algum objeto (LIRA, 2009, p. 508).

Dessa forma, os brinquedos e as brincadeiras seguem tendências culturais, através dos desejos e gostos, reforçados pela mídia do consumo com fortes propagandas visando seduzir as crianças.

Os brinquedos constituem-se como um modo de governo e autogoverno das crianças. Suas formas, seus estilos e sua estética produzem efeitos no jeito de ser criança hoje, pois fabricam modos de subjetivação que aprisionam as crianças em verdades sobre como devem ser seus corpos, seu comportamento, suas atitudes, seus valores (DORNELLES, 2006, p.35).

De acordo com o brinquedo que a criança se interessa e a maneira como utiliza, projetam-se expectativas sobre elas, pois se uma menina brinca de boneca ela está cuidadosamente desempenhando seu papel de mãe, mas se um menino tem a intenção de brincar, é julgado, pois não é este o papel destinado ao homem executar na sociedade, como encontrado na fala (4) do participante do grupo focal.

Devido às expectativas geradas, isso explica o motivo pelo qual a invenção de um brinquedo é relacionada ao cotidiano e as relações de gênero, remetendo aos papéis que as mesmas assumirão para entrar neste universo adulto.

Os preconceitos identificados nas falas dos grupos focais são frutos do meio cultural, social e também familiar gerado a partir da convivência.

Há um enorme investimento da sociedade em geral, para que os sujeitos sejam ou se comportem desta ou daquela forma, que gostem de determinadas coisas em função do seu sexo. Os tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras que oportunizamos a meninos e meninas, a utilização dos espaços que permitimos a um e a outro, são alguns exemplos de como os indivíduos vão se construindo (SOUZA; ALTMANN, 1999, p.23).

“Desde a infância meninas e meninos recebem uma educação sexista” (CISNE, 2012, p. 160), ou seja, uma educação que transforma as diferenças em desigualdades sociais.

Os brinquedos remetem papéis conservadores de gênero, exemplo disto são bonecas, vassouras, casinhas entre outros brinquedos que expressam atividades desempenhadas majoritariamente por mulheres, diferente dos meninos que não possuem brinquedos associados a atividades domésticas e isso acaba sendo refletido nas falas dos participantes.

Podemos constatar que a maioria das falas durante o grupo focal foi de preconceito e de preocupação com a imagem social. Estas falas foram produzidas majoritariamente por pessoas que possuíam filhos, religião e do gênero feminino.

As falas de normalidade foram produzidas por pessoas mais novas, do gênero feminino e que não possuíam religião, ainda que tivessem pessoas religiosas que também achasse normal, seus discursos foram associados com a instrução ao brincar, ou seja, mesmo que seus filhos tivessem contato com determinados tipos de brinquedos, eles deveriam ser ensinados como poderiam manusear e reforçariam que existem “coisas que são de meninos e de meninas”.

Desta forma, os filhos destes pais já nascem imersos em um meio que divide as diferenças de gênero, desenvolvendo conceitos de atitudes que sejam certas e erradas a partir das situações e interações que presenciam. Exemplo este quando detectamos em uma das falas que a menina que joga futebol precisa manter a sua feminilidade, pois a maioria é sapatão. Verificamos que as meninas têm sua identidade de gênero questionada, mas os meninos por um lado se não nascem com essa aptidão ou até mesmo não se interessam pelo assunto podem também ser questionados afinal existe uma sociedade que impõe essa cultura.

Diferindo desta opinião, acredita-se que

[...] os pais de meninos devem prestar atenção, porque brincar com bonecas ou cuidar de bebês trazem muitos ganhos. Brincar de boneca e encenar os papéis de pai e mãe reforça habilidades sociais e emocionais: cuidar de outras pessoas, levar em conta suas necessidades e atende-las, bem como perceber o que elas estão sentindo (ELIOT, 2013, p. 155).

Verificamos também que as mulheres que expressaram suas opiniões, acabam sendo responsáveis pela educação dos seus filhos e interferem mais do que os homens na criação e

na preocupação da manutenção das masculinidades e feminilidades destes, o que gerou durante a discussão nos grupos focais uma grande interação dos indivíduos.

Observa-se que essas construções categorizadas, ou seja, a norma cultural de que existem brinquedos e tipos de brincadeiras certas para meninas e meninos podem estar relacionadas à preocupação dos pais com a futura escolha sexual da criança, principalmente por religiosos, porém, os que não possuem também uma religião declarada, acabam tendo esse receio. De acordo com Felipe (1999) essa preocupação é devido “à obsessão com sexualidade normalizante”, onde qualquer que seja a possibilidade de rompimento das fronteiras de gênero aponta para uma classificação no campo da anormalidade (Felipe, 2000, p. 123).

Quando refletimos, portanto, sobre a utilização dos brinquedos pelas crianças, podemos afirmar que as categorizações dos brinquedos são criadas pelos adultos, e que talvez não tenham o mesmo significado para as crianças nos momentos das brincadeiras.

De acordo com as respostas encontradas nos questionários podemos perceber que os mesmos atribuem sentimentos e significados distintos quando abordamos situações que envolva os brinquedos “ditos de menino e de menina”: normalidade, preconceito, preocupação com a imagem social e sentido de atribuição de acordo com sua vivência, ou seja, sua experiência pessoal (Quadro 1).

Destacamos as frases mais marcantes dentro das conversas e quantificamos os indivíduos que se encaixavam em tais categorias, ainda que não tivéssemos destacado suas falas para não se tornar algo redundante.

Quadro 6 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal dos brinquedos ditos de meninos e meninas

Definições relacionadas aos conceitos criados nas discussões acerca dos brinquedos ditos de meninos e meninas		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Normalidade	<p>“não influencia nada.”</p> <p>“Hoje em dia tá tudo muito normal”</p> <p>“Eu acho normal”</p> <p>“uma coisa ele pegar assim e olhar, brincar com a boneca da minha filha”</p>	4

	“acho natural ali um pouquinho, mas depois largar.”	
Preconceito	“se ele pedir eu iria questionar” “Não é natural” “quer ser dona de casa” “vontade de ser mãe” “pior é o menino brincar de boneca” “é pesado, não é normal” “jeito de menina ela não vai perder a sexualidade dela” “maioria é sapatão”	16
Preocupação com a imagem social	“mas temos que instruir ele” “a pessoa não vai interpretar mal” “mas acaba usando no cotidiano dela”	6
Experiência pessoal	“Eu nasci e brinquei de carrinho” “na minha época”	2

Fonte: A autora, 2018.

14.1.1 Cores “didas de meninos e meninas”

Observamos ao longo das discussões acerca das cores “didas” de meninos e meninas opiniões diferenciadas, maior participação dentro dos grupos, polêmicas geradas em torno dos que expressavam fortemente suas opiniões e contextualização com suas experiências pessoais quando projetamos imagens de meninos vestindo rosa e meninas vestindo azul e questionando se isso influenciava no comportamento destes.

Quando os pais descobrem o sexo biológico de seus filhos, antes mesmo do nascimento, é construída uma feminilidade e masculinidade quando os pais escolhem as cores das roupas, constatamos isso em um fragmento da conversa onde diziam:

(9) **“As pessoas que criam essas diferenças.”**

A cor pode ser um importante elemento que dê significado ao gênero, pois ainda nos dias de hoje, verificamos a oposição entre as roupas de bebê sendo azuis para os meninos e a cor de rosa, para as meninas, como se as mesmas fossem responsáveis por padrões de feminilidade e masculinidade.

Lins (2016) assinala que quando uma pessoa determina o que é “coisa de menino ou menina”, ela está justificando comportamentos a partir da diferença e ensinando também como ela e a toda a sociedade esperam que homens, mulheres, meninos e meninas se comportem, delimitando assim regras, estabelecendo e encaixando as pessoas em determinados estereótipos.

A educação diferenciada para meninos e meninas inicia-se na família, contemplando desde os aspectos mais superficiais, como a divisão de cores no vestuário, a proibição ou o incentivo em relação a jogos e brincadeiras e a utilização de brinquedos, até atitudes mais contundentes, como a proibição e punição de comportamentos considerados inadequados a cada um dos sexos. O processo de educação diferenciada é estendido à escola, locus privilegiado de práticas discriminatórias de gênero (SANTOS, 2004, p. 95-96).

Percebemos que os participantes dos grupos focais expressaram a influência das diferentes culturas para a não aceitação da cor rosa para os meninos, citando influência da família como responsável por este ensinamento. A religião foi um fator que veio após para confirmar esse pensamento que já ocorria antes na época que eram crianças e a própria comunidade que moram dissemina esse tipo de preconceito.

(10) **“Rosa é coisa de menina, fui criado e ensinado assim, meus pais me ensinaram isso.”**

(11) **“Tem uns que até gostam de sexta-feira é dia de recreação e meninos encantados com as meninas levam, até gostam tiram a calcinha pra olhar o que tem como forma de curiosidade, estão se descobrindo.”**

Identificamos a tensão entre o “natural” / “inato” com o “construído”, quando nos discursos eles expressam que a sexualidade pode ir “se revelando” e não porque ocorre alguma interferência, verificamos que outros concordam que pode ser influenciada pelas roupas, cores e brincadeiras e alguns que ainda tem dúvidas devido às transformações de pensamentos que vem ocorrendo na sociedade.

Cisne e Brettas (2009) acreditam que em um primeiro momento, a família internaliza valores, princípios e preconceitos da cultura patriarcal-capitalista, pois é neste primeiro âmbito que a criança tem um primeiro contato com as relações sociais e que acaba sendo determinante para as manifestações da primeira forma de consciência desses sujeitos.

(12) **“Aqui na comunidade de Manguinhos, muitos teriam preconceito, a começar por mim”.**

Toledo (2001) acredita que as religiões em geral cumprem um papel decisivo na manutenção e propagação de determinados ensinamentos e que isso pode acionar na mente das crianças comportamentos e atitudes transmitidas por seus pais, internalizando que homens e mulheres são diferentes e que por isso assumem papéis, padrões e atitudes distintas.

A igreja contribui, então, para a produção ou reprodução de determinados princípios e valores como identificamos isso no seguinte fragmento da conversa:

(13) **“A religião veio depois, os casais da moda antiga eram criados dessa forma que a mulher brincava de casinha, homem jogava futebol”.**

Podemos verificar que umas das instâncias citadas nas falas dos participantes foram a da sociedade e a família, pois já evidenciamos anteriormente na abordagem dos “ditos” brinquedos de meninos e meninas, que o sistema capitalista se apropria da educação sexista para manter sua produção e reprodução por meio das desigualdades de gênero.

Cisne e Brettas (2009, p. 66) afirmam que: “[...] as meninas são educadas para serem frágeis, calmas, emotivas, submissas [...]. Os meninos, ao contrário, são educados para serem fortes, viris, dominadores, para ocuparem o espaço público-político [...]”. Essa citação vai de encontro com a categoria da cultura e o trecho destacado da conversa do grupo focal:

(14) **“homem pode até ser delicado, mas em momentos de carinho”**, sendo assim, essa autorização nos diz que o homem tem determinados momentos para expressar os seus sentimentos, podendo até ameaçar o seu ‘papel masculino’, expressão esta que pode estar intimamente relacionada à cultura da comunidade onde moram. Cultura machista que pode ser reforçada pelo fato de as mulheres não terem autonomia financeira e desempenharem papel de mães e dona-de-casa, tendo em vista o número elevado de filhos que possuem. Vimos ainda que tal constatação se deu pelo fato de a maioria dos participantes da pesquisa serem estudantes do sexo feminino.

Nesse sentido, percebemos que os pais orientam seus filhos a se comportarem como sujeitos femininos e sujeitos masculinos influenciados por diferentes aspectos culturais.

(15) **“Mulher precisa usar salto alto, batom, maquiagem, ser vaidosa ter um jeito de andar.”**

(16) **“O comportamento dela na sociedade, até a maneira dela de se apresentar, por exemplo você ver uma garota cheia de gírias não é legal.”**

Identificamos que as falas de preconceito produzidas vieram de pessoas religiosas e de algumas que também não possuíam religião. A semelhança foi que nenhum deles justificou a

recusa pela cor rosa para um menino, baseados na presença ou ausência da religião, mas sim devido à cultura familiar, da comunidade onde mora e até mesmo pelos padrões da sociedade, como enxergam e através destes aspectos acabam formulando suas opiniões.

As falas de não aceitação predominantes foram dos homens, pois as mulheres ao longo das conversas acreditam que a cor não influencia na sexualidade, pois acreditam que esta é inata, apenas vai se “revelando” ao longo da vida.

A idade não foi um fator determinante para a expressão das opiniões, pois tanto os mais velhos quanto os mais novos apresentaram falas de aceitação e recusa.

Concluimos então que se meninos e meninas são expostos desde pequenos a versões diferentes do mundo, isso irá influenciar nas suas identidades, pois elas serão construídas sobre esta diferença.

Quadro 7 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal das cores de roupas e sua influência no comportamento de meninos e meninas

Definições relacionadas aos conceitos criados nas discussões acerca das cores de roupas e sua influência no comportamento de meninos e meninas		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Não-interferência	<p>“A cor da roupa não influencia em nada.”</p> <p>“Nada influencia, isso era antigamente.”</p> <p>“Virar gay não porque se ele tiver que ser vai ser de qualquer maneira, brincando com boneca ou não.”</p>	4
Rejeição	<p>“Ele é machista!”</p> <p>“Eu não usaria não, eu não uso!”</p> <p>“Eu acho diferente.”</p> <p>Influência!”</p> <p>“uma coisa ele pegar assim e olhar, brincar com a boneca da minha filha, acho natural ali um pouquinho, mas depois largar.”</p>	7
Dúvida	<p>“a gente não sabe mais o que é normal e o que não é.”</p>	3

	“como forma de curiosidade, estão se descobrindo.”	
Cultura	“Rosa é coisa de menina, fui criado e ensinado assim, meus pais me ensinaram isso.” “A religião veio depois, os casais da moda antiga eram criados dessa forma que a mulher brincava de casinha, homem jogava futebol.” “Aqui na comunidade de Manguinhos, muitos teriam preconceito, a começar por mim.” “não foi brincando de boneca, mas fazendo coisas de menino e ele é gay.” “Homem pode até ser delicado, mas em momentos de carinho.”	10
Sociedade	“postura que homem e mulher fazem.” “O comportamento dela na sociedade.” “As pessoas que criam essas diferenças.”	4

Fonte: A autora, 2018.

14.2 Sexualidade

Identificados nas falas, a preocupação dos pais no exercício de suas funções enquanto responsáveis pela instrução dos filhos no que tange a sexualidade, quando questionados qual deveria ser o papel deles sobre a sexualidade dos seus filhos.

A adolescência é um período em que ocorrem grandes descobertas do corpo, afirmação da personalidade e um processo que conduz a criança ao mundo adulto, através de transformações no seu corpo e até mesmo pelas suas capacidades de reprodução.

É neste período que o adolescente busca sua própria identidade e acaba tendo conflitos com seus pais, devido à busca de seus ideais, valores e estilos de vida.

Durante essa fase de vida, alguns pais se sentem despreparados para lidarem com determinadas questões que envolvam a sexualidade, porém é no âmbito da família que se aprende, principalmente, os valores éticos e humanitários.

Nery et al (2015) demonstra em suas pesquisas que os pais quando abordam sobre a temática com seus filhos acabam falando mais da prevenção da gravidez e das doenças

sexualmente transmissíveis, deixando de abordar o corpo e as relações existentes, adotando uma visão controladora e autoritária. Esse tipo de abordagem, Nery et al (2015) acredita que possui reflexos culturais, pois os pais entendem que a sexualidade é somente voltada para a reprodução, então na maioria das vezes, esse papel acaba sendo delegado para a escola indiretamente.

Nas falas durante a intervenção do grupo focal, podemos observar que a maioria dos indivíduos considerou que existem influências culturais. Identificamos que grande parte delas foram no âmbito familiar, quando identificamos as expectativas dos pais na criação dos filhos para uma relação heterossexual, visando a procriação e por acreditarem que eles sejam responsáveis pela educação através da repreensão dos seus filhos.

(17) “Não é normal, **não é questão da sociedade, eu acho que é desde o início do nascimento, o homem e a mulher se casam para ter filhos e tem o jeito certo de usar a sexualidade. Eu sei que isso era desde o princípio já tinha até ‘viado’encubado escondido na época, não era rebeldia porque não tinha repreensão do pai e da mãe. E era uma vergonha na época isso.**”

Outros acreditam que a sexualidade vai se revelando, como se a mesma estivesse inata, mas a partir do momento que a cultura, principalmente através dos valores transmitidos pela sociedade e pelos meios midiáticos, é que o que “estava encoberto” começa a ter liberdade para se mostrar.

Silva (2007) ressalta que apesar dos componentes biológicos da orientação sexual, grande parte dos pesquisadores acreditam que hajam fatores ambientais fundamentais no desenvolvimento de uma orientação sexual, sendo assim, deve-se considerar também os aspectos socioculturais que permeiam a construção da sexualidade de um indivíduo.

Chauí (1980) acredita que a sexualidade é polimorfa e que ultrapassa a necessidade fisiológica, sendo assim, podemos afirmar que o homossexual não opta por isso, mas é uma condição que faz parte da diversidade sexual.

Compreendemos que as reações dos pais perante a sexualidade dos filhos é porque os mesmos constituem suas identidades de gêneros a partir das suas próprias construções culturais do que é ser homem e o que é ser mulher e sendo assim criam expectativas, tais como:

(18) “Filha, eu te criei para você me dar uma neta, **não pra você namorar outra mulher e adotar não**, casar e ter um homem que te ajude e que me dê um neto.”

Porém o modo de ser e se relacionar com o mundo acaba sendo construído pelas normas, valores, papéis sociais e culturais que é transmitido até mesmo no seio familiar. Por

isso identificamos que alguns indivíduos diziam que até poderiam aceitar, mas não iriam compreender a orientação sexual de seus filhos.

(19) “E difícil, né? Assim **a sexualidade ela vai se revelando, eu vou amar do mesmo jeito, mas não vou entender.**”

(20) Olha, eu não posso falar: olha minha filha eu acho mesmo legal, até **porque a gente cria ela para casar e ter filhos**, mas **na hora ficarei chateada com raiva mas depois vou ter que entender porque é minha filha** e eu sou mãe.

Algumas falas de mães dentro de alguns grupos focais foram de aceitação, porém, isso se dava num segundo momento, logo após expressarem angústia, preocupação e raiva.

A Associação rede ex-aequo citou em 2004 que os pais quando descobrem que seus filhos sejam homossexuais, os primeiros sentimentos que começam a se despertar são de angústia e culpa, justificando que talvez não possam ter dado uma boa educação aos seus filhos e até mesmo tentando achar o motivo nas amizades e companhias.

Freud (1973) acredita que o modelo mais comum é o nuclear, composto por pai, mãe e filhos, sendo apoiado em uma realidade biológica, que para a existência de uma família é necessário ter um homem e uma mulher para ocorrer a reprodução e sendo assim, esse modelo parece impor-se como uma verdade incontestável. Por esta razão, algumas mães expressaram que gostariam de ter netos(as) mas que não fossem adotados, mas gerados a partir de uma união heterossexual.

Parte da condenação da homossexualidade sofre influência das leis religiosas, sendo assim, a invisibilidade de outro modelo familiar é devido a fundamentos perpassados de geração a geração, culminando nos valores morais e éticos construídos dentro da cultura familiar. Os participantes acreditam que a mudança do padrão foi devido à influência da sociedade:

(21) Eu acho que **isso já existe desde o princípio do mundo só que é uma coisa muito escondida, depois que apareceu essas novelas essas “viadada” toda na televisão é que começou a todo mundo se soltar.**

Sendo assim, podemos compreender que a sexualidade é construída não só historicamente, mas também socialmente, através de valores culturais e religiosos que definem determinadas condutas e regras, as quais a própria sociedade institui modos de torná-las moralmente aceitáveis (MOKWA, 2014).

Apesar de a sexualidade sofrer uma grande influência de aspectos sociais e culturais, ela compreende também a um momento de descobertas das limitações e curiosidades dos indivíduos sejam por novas experiências, pela necessidade de relação social e busca da independência pessoal, do crescimento de uma personalidade e definição da identidade sexual. Estes aspectos acompanharão o indivíduo em toda sua vivência (SOARES, 2008 *et al*).

Quadro 8 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal do posicionamento dos pais quanto à sexualidade dos filhos

Definições relacionadas aos conceitos acerca do posicionamento dos pais quanto à sexualidade dos filhos		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Incompreensão	<p>“eu vou amar do mesmo jeito, mas não vou entender.”</p> <p>“infelizmente esse não é o lugar certo”</p> <p>“não pra você namorar outra mulher e adotar não”</p>	6
Cultura	<p>“porque a gente cria ela para casar e ter filhos”</p> <p>“A sexualidade ela vai se revelando”</p> <p>“não é questão da sociedade, eu acho que é desde o início do nascimento, o homem e mulher e casam para ter filhos”</p> <p>“e tem o jeito certo de usar a sexualidade. Eu sei que isso era desde o princípio já tinha até “viado” encubado escondido na época”</p> <p>“Apesar de que hoje em dia né, é”</p> <p>“era uma vergonha na época isso.”</p> <p>“porque não tinha repreensão do pai e da mãe.”</p> <p>“criei para você me dar uma neta, não pra você namorar outra mulher e adotar não”</p> <p>“isso já existe desde o princípio do mundo só que é uma coisa muito escondida, depois que apareceu</p>	19

	essas novelas essas viadada toda na televisão é que começou a todo mundo se soltar.”	
Aceitação	“na hora ficarei chateada com raiva, mas depois vou ter que entender porque é minha filha”	3

Fonte: A autora, 2018.

14.3 Ideologia de gênero e discussão da temática sexualidade e gênero no ambiente escolar

A categoria ideologia de gênero não é reconhecida pela literatura da área, mas sim uma construção de grupos conservadores que militam contra os direitos LGTB. O termo ideologia de gênero apareceu, nos últimos dois anos, nas discussões sobre os Planos de Educação e tem sido apresentado como algo muito ruim, que visa destruir as famílias. Porém, trata-se de uma narrativa criada no interior de uma parte conservadora da Igreja Católica.

Nós possuímos um sexo e um gênero. Enquanto o primeiro é o conjunto dos nossos atributos biológicos, anatômicos, físicos e corporais que nos definem menino/homem ou menina/mulher, o gênero é tudo aquilo que a sociedade e a cultura esperam e projetam, em matéria de comportamento, oportunidades entre outros aspectos para o menino e para a menina.

O conceito gênero surgiu em meio à necessidade de mostrar as desigualdades às quais as mulheres são submetidas e buscou não negar o fato de que possuímos aspectos biológicos, mas que estes não devem definir nosso destino social.

Este conceito permite também discussões acerca da posição da mulher na sociedade, da aceitação dos novos arranjos familiares e relacionamentos afetivos e no reconhecimento da chamada diversidade sexual e de gênero.

Sendo assim, as instituições conservadoras e tradicionais se sentem incomodadas com tais discussões, nos fazendo compreender porque criaram e divulgaram essa narrativa denominada “ideologia de gênero”.

Na minha opinião, no âmbito da cúpula da Igreja Católica, trata-se de uma questão relacionada aos valores da ideologia judaico-cristã, que, segundo seus representantes, estariam

sendo ameaçados pelo conceito gênero devido as mudanças no comportamento das mulheres e nas leis sobre aborto, por exemplo, bem como a aceitação das várias famílias e do reconhecimento dos direitos da população LGBT.

Outro uso vem de representantes evangélicos, vide a chamada bancada cristã, que não apenas no Congresso Nacional, mas pastores à custa de campanhas cujo foco de “convencimento” deverá ser combater a ideologia de gênero alegando nos seus discursos que segundo a ideologia de gênero, você não vai mais poder dizer que é menina ou menino tudo isso porque o intuito será destruir as famílias.

Diante deste cenário, podemos identificar que os entrevistados ainda não compreendem completamente a diferença deste conceito. Alguns alunos expressaram suas opiniões, ainda que erradas, e outros se mantiveram calados por não saberem do que se tratava. Em suas falas dentro dos grupos focais ocorreram relatos de definições de conceitos predominantemente ligados aos diferentes papéis sociais. Na visão destes indivíduos não existem atividades que sejam tipicamente desempenhadas por um gênero determinado, mas que ambos podem realizar sem comprometer a sua sexualidade. Identificamos isto, no seguinte trecho da conversa:

(22) **“Os dois tem que trabalhar e são responsáveis por ajudar em casa e não diminuem a sexualidades ou interferem em nada.”**

(23) “Ele tem que aguentar o rojão pra manter ela em casa, só arroz e feijão não dá, tem que bancar os luxos dela.”

(24) **“Se for homem preguiçoso é melhor até ficar em casa, eu até prefiro.”**

Além disto, acreditam que a ideologia de gênero também está associada a manutenção de comportamento onde o homem poderia ser delicado ou carinhoso nos momentos das relações sexuais, afora isto, deveria apresentar estereótipos de “brutalidade”, “macho”, “voz grossa”, entre outros termos que foram identificados nos áudios dos grupos focais.

(25) **“Homem pode até ser delicado, mas no momento do sexo.”**

Acreditamos que tais pensamentos destes sujeitos, ainda que não compreendam o conceito “ideologia de gênero”, são ideologicamente desde a infância “treinados” indiretamente a adotarem determinados tipos de comportamento e a assumirem papéis sociais de acordo com sexo. Sendo assim, convenções de cores e brinquedos, demonstrações de afetos são cercados por ideologias do âmbito familiar durante a criação dada pelos pais e até mesmo da sociedade que vivem.

Nascimento (2016, p. 299) acredita que é na família que se inicia a “domesticação” de meninas e meninos aonde vão sendo desenhados os papéis do que é ser homem ou mulher,

nomeados a partir de supostas diferenças biológicas. Os filhos acabam sendo ajustados pelos seus pais para representarem hegemonicamente cada gênero e aprenderem a se comportarem como sujeitos femininos e masculinos levando mais tarde a contribuição da desigualdade social entre os gêneros.

Quadro 9 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal da compreensão acerca de ideologia de gênero

Categorias e exemplos relacionados aos conceitos a partir da compreensão acerca de ideologia de gênero		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Papéis sociais	<p>“Os dois tem que trabalhar”</p> <p>“Responsáveis por ajudar em casa”</p> <p>“Diminuem a sexualidades ou interferem em nada.”</p> <p>“Se for homem preguiçoso.”</p> <p>“Quem cria esses modelos sabe que as pessoas vão comprar.”</p>	8
Comportamento	<p>“Homem pode até ser delicado.”</p> <p>“No momento do sexo ele deve ser carinhoso.”</p>	6

Fonte: A autora, 2018.

Verifica-se que existe um sistema de valores que acaba sendo internalizado desde cedo nas crianças criando significações e representações, estes reforçados pela família, pela igreja, pela sociedade, pela escola e pela mídia.

Os estudos de gênero não negam a biologia porque é preciso que ela exista para que possamos dizer que gênero é tudo o que não é biológico, ou seja, gênero difere da biologia, gênero é um conceito da sociedade e da cultura, gênero é, exatamente, o contrário.

Não faz nenhum sentido dizer que os estudos de gênero negam a biologia; os estudos de gênero discordam é do determinismo biológico – quando a biologia é utilizada para definir nosso destino social. A partir desta distinção, compreender que os estudos de gênero e

sexualidade são importantes de serem abordados dentro do ambiente escolar e se possível dentro da disciplina de Biologia.

Identificamos que os alunos expressaram a maneira como percebem que já ocorre a abordagem das questões de sexualidade e gênero no ambiente escolar e o que almejam ainda que ocorra. Muitos alunos participaram nas falas, ainda que expressassem uma repetição de ideias em determinados momentos, sendo assim, muitas destas não foram transcritas.

Os participantes da pesquisa acharam importante a abordagem da temática na escola, porém ficam preocupados com a maneira como esses assuntos serão tratados, pois acreditam que a escola tenha que ser neutra e não impor determinados valores que possam persuadir ou influenciar os alunos, tal opinião pode ser devido aos conceitos difundidos da “ideologia de gênero”, ainda que anteriormente não soubessem definir este conceito, internalizaram essas ideias por conversas tidas ou pelo que escutaram em outros espaços não formais de ensino.

(26) “Eu seria contra, **como vou deixar em uma sala de aula onde vão dizer pro meu filho se ele pode ser homem e mulher, eu acho que isso é se meter muito na vida pessoal.** Quando ele saiu de dentro de mim os médicos falaram que ele é homem, **como deixar alguém interferir nisso?”**

(27) “Eu acho que você debater e **conversar a respeito são uma coisa, mas querer influenciar é outra.**”

Acreditam que há uma idade apropriada para a discussão da temática, porém que a mesma não deva ser imposta pela escola, ainda que identifiquem que ocorra a sua necessidade.

(28) “Eu creio que pode **falar aos 14 e 15 anos porque já tem um caráter formado, mas para criança pequena não,** porque elas fazem o que o pai fala ou mandam e **acabam sendo influenciados pela escola.** Cada um tem sua forma pensar eu penso assim.”

(29) “A gente aceita falar isso com um garoto que já tem seu caráter e personalidade formada, mas uma criança de quatro e cinco anos, não tem lógica. Uns de quatorze e quinze anos com bigodinho e uma voz mais grossa, dentro da escola sim, **porque ele já tem uma personalidade formada e apto pra decidir.**”

A visão que criaram da escola é que a mesma contribui para a disseminação de conceitos inapropriados como a disseminação da ideologia de gênero ou até mesmo a distribuição da cartilha gay, simplesmente porque ouviram em determinados momentos da sua vida, relatos desta informação. Isso causa certa preocupação sobre o papel que a escola virá a desempenhar quando ocorrer ampla liberdade para a discussão da temática nestes espaços

formais de ensino, tanto por parte dos religiosos e os que não são, devido à preocupação na influência sexual de seus filhos.

(30) “É importante nesse caso aí, **ouvi um comentário que queriam colocar uma revistinha na escola de sexo**, tinha até casais homossexuais onde podia incentivar meu filho de 4 e 5 anos a fazer.”

Beiras et al (2005) identifica que nos anos 90, houve uma necessidade da abordagem da sexualidade dentro do ambiente escolar, devido aos altos índices de gravidez na adolescência e conseqüentemente dos altos índices de doenças sexualmente transmissíveis, sendo assim, atualmente, ainda identificamos que os pais “... reivindicam a orientação sexual nas escolas, pois reconhecem não só sua importância para crianças e jovens, como também a dificuldade de falar abertamente sobre esse assunto em casa” (Brasil, 1998).

Sendo assim, quaisquer assuntos que fugissem da esfera preventiva, os pais manifestam receio, ainda que atualmente as discussões de gênero e sexualidade para além dos modos de prevenção façam-se necessárias, tendo em vista o crescimento de indivíduos que já manifestam suas sexualidades dentro da escola e muitas vezes posicionam-se declarando as suas orientações sexuais e sofrem *bullying* constantemente.

Os pais acreditam que as discussões de gênero ou sexualidade quando abordadas no ambiente escolar pode influenciar negativamente seus filhos ou que ainda os professores irão incentivar práticas homossexuais ou até mesmo discursos que girem em torno da identidade de gênero que os façam questionar a sua própria sexualidade.

(31)“**Eu acho que é necessário falar isso na escola, só não pode obrigar a pessoa a aceitar e acreditar nisso**, pois eu não posso falar pra minha filha que nasceu com uma vagina: ‘olha, isso não quer dizer que tenha q ser mulher não, você pode ser homem’. Isso não tem cabimento! **Se ela escolher ser tudo bem, mas não posso incentivar isso.**”

Ressaltamos a importância da inclusão dos fatores socioculturais como as desigualdades e estereótipos de gênero, iniciação sexual, diversidade sexual, as diferentes práticas sexuais e homossexualidade.

A abordagem deste tema poderá auxiliar na problematização das desigualdades sexuais e de gênero presentes na sociedade e principalmente dentro do ambiente escolar.

O problema atual que enfrentamos além do preconceito e receio dos pais na discussão da temática na escola é que formandos de Biologia e Pedagogia, ainda não se sentem preparados para abordar esses temas ou conflitos sexuais na escola, ainda que tenham tido contato durante o período de formação (Dinis; Cavalcanti, 2008).

Identificou-se que professores do Ensino Fundamental e Médio se sentem inseguros para promover a discussão de sexualidade e gênero (SILVA; SIQUEIRA; ROCHA, 2009; ROSISTOLATO, 2009).

Rosistolato (2009) ressalta que os discursos de professores quanto às representações de gênero acabam oscilando entre feminilidade e masculinidades modernas e tradicionais. Dessa forma, podemos observar que alguns docentes adotam determinadas posturas devido as suas concepções de ensino, o que às vezes, acaba sendo bem difícil manter uma certa neutralidade no ensino, pois reconhecemos que esses sujeitos estão imersos na sociedade e fazem parte de um processo histórico-cultural.

Silva, Siqueira e Rocha (2009) apontam que existe certa dificuldade na abordagem da sexualidade, devido à complexidade do tema para além da prevenção e que este assunto está intimamente relacionado a valores, sociais e familiares.

A preocupação relatada dos pais no grupo focal torna necessária a realização de pesquisas que identifiquem os discursos dos professores, na tentativa de buscarmos desnaturalizar categorias tradicionais das identidades sexuais e de gêneros. A prática pedagógica deveria contribuir para a promoção da igualdade de gênero e na negação das dinâmicas estabelecidas entre os gêneros.

Quadro 10 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal da discussão da temática no ambiente escolar dentro da disciplina de Ciências

Definições relacionadas aos conceitos acerca do posicionamento dos pais quanto à discussão da temática no ambiente escolar dentro da disciplina de Ciências		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Necessidade	“Eu acho que é necessário falar isso na escola.”	4
Idade	“A gente aceita falar isso com um garoto que já tem seu caráter e personalidade formada.” “Porque ele já tem uma personalidade formada e apto pra decidir.”	7

	“Falar aos 14 e 15 anos porque já tem um caráter formado, mas para criança pequena não.”	
Não Imposição	“Só não pode obrigar a pessoa a aceitar e acreditar nisso.” “Se ela escolher ser tudo bem, mas não posso incentivar isso.”	5
Influência	“Conversar com a respeito é uma coisa, mas querer influenciar é outra.” “Acabam sendo influenciados pela escola.” “Como vou deixar em uma sala de aula onde vão dizer pro meu filho se ele pode ser homem e mulher, eu acho que isso é se meter muito na vida pessoal.” “Como deixar alguém interferir nisso?”	12

Fonte: A autora, 2018.

Identificamos que os sujeitos acreditam que as aulas de Biologia poderiam auxiliar apenas na orientação quanto à temática, entretanto, estas estariam no âmbito da prevenção, algo que atualmente já vem ocorrendo na educação e até mesmo assegurado pelos PCNs.

(32) “**As DSTs, o uso da camisinha, doenças**, eu acho que nesses assuntos.”

Os participantes acreditam que abordar a temática na escola é para que os mesmos possam ter conhecimento e a partir disto poderem aplicar nas suas vidas pessoais e, sobretudo no desenvolvimento da sua própria sexualidade.

(33) “**Orientação dos jovens**. Eu achava que o neném vinha da cegonha na minha época, eu quando fui ter minha filha eu tive, mas não sabia como era, então acho necessário sim, para quem é jovem.”

Quadro 11 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal como as aulas de Biologia poderiam auxiliar na discussão da temática de sexualidade e gênero

Definições relacionadas aos conceitos acerca da opinião dos alunos como as aulas de Biologia poderiam auxiliar na discussão da temática		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Orientação	“Orientação dos jovens.”	14
Familiarização	“Na minha época não tinha isso,” “Mas é importante para ela socializar e até mesmo nos não nos escandalizarmos.”	7

Fonte: A autora, 2018.

Abordar o tema na escola exige preparo por parte dos docentes e da instituição e até mesmo maturidade dos alunos nas discussões.

Identificamos que os alunos acreditam que as aulas de Biologia poderiam orientá-los, principalmente quanto às questões de prevenção de doenças e da gravidez, pois compreendem que alguns anos atrás não lhes esclareciam nada a respeito destes assuntos; eram ignorados pela escola e conseqüentemente quando tinham contato eram em outros locais que não fossem os espaços formais de ensino.

(34) “Em outras escolas eles **não querem mostrar o outro lado da realidade**, quer ensinar as disciplinas e o resto que queremos aprender a gente tem que buscar por fora.”

Compreendemos que a abordagem da sexualidade está para além dos métodos higienistas e de prevenção, que cabe ao educador munir-se de estratégias de ensino, promover debates, reflexões e leituras da temática para que os alunos possam repensar os valores, tabus preconceitos que permeiam esse campo do saber.

O ensino de Biologia, pode ser utilizado na discussão da temática abrangendo temas sociais, tais como a ética, a educação sexual e a pluralidade cultural.

Carvalho (2009), como professora de Biologia e Ciências se preocupa com:

[...] os saberes e significados construídos sobre sexualidade, na escola, e suas relações com os significados culturais presentes em outros meios, como na TV, nas músicas, nas palavras, em muitas de nossas falas, e em ações que cumprem o papel

de nos direcionar na escolha daquilo que é eleito como certo ou não, como norma ou não, como aceito ou não em nossas sociedades. (CARVALHO,2009, p.12).

Carvalho (2009) enfatiza que existe uma: “tendência de explicar fenômenos humanos em termos biológicos é muito forte quando falamos de sexualidade, e define, muitas vezes, nossos entendimentos acerca das categorias como corpo, sexo, gênero e papéis sexuais”.

César (2009) ressalta que o ensino sobre métodos de prevenção da gravidez e doenças iniciou nos anos 90, começou a ser tomado como um problema importante a ser falado nos espaços escolares, devido aos índices de doenças e de gravidez precoce. Por esta razão, o discurso sobre sexualidade nas escolas foi colonizado pela ideia preventiva pois a gravidez na adolescência era tida como problema de saúde física e emocional.

Mais tarde a discussão da temática foi proposta pelos PCNs, consolidando assim a educação para o sexo.

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço da AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outros, que são problemas atuais e preocupantes (BRASIL, 2000).

Entendemos que a educação para a sexualidade está além dos conceitos biológicos, dos sistemas reprodutivos, do funcionamento e fisiologia humana, mas:

[...] a orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relativas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade (BRASIL, 1998).

Compreende-se que enquanto professor de Biologia, ainda que sejamos sujeitos sociais e históricos, dotados de juízo e de valores, essa não deve ser a intenção na intervenção pedagógica enquanto profissionais da área aptos na abordagem da educação sexual. Devemos ter o cuidado para não direcionar as discussões para o cunho religioso, biológico ou até mesmo subjetivo.

A preocupação dos sujeitos desta pesquisa era que a escola “instruísse de maneira errada”, pois acreditam que a mesma possa vir a induzir a algo, incentivando assim determinadas práticas que possam ferir a moral familiar ou os valores que possuem.

Os saberes circulam além do espaço escolar e é neste espaço que ocorrem os mecanismos de dispositivos de sexualidade, por isso Carvalho (2009) acredita que se nas falas populares tudo se “aprende” na escola, é neste mesmo espaço que deveriam questionar os preconceitos, práticas e dispositivos que acabam moldando as visões e manifestações sexuais.

Os indivíduos da pesquisa acreditam que seja importante a promoção de palestras e temas voltados para o campo da saúde que envolvam esclarecimentos sobre a gravidez e as doenças, sendo que este último já deveria ser uma responsabilidade do ensino de Ciências e Biologia. Então, denota que os mesmos sentem a carência da abordagem por parte dos seus próprios professores da EJA, Lima (apud BOASAUDE, 2000), acredita que o método de palestras não seria uma boa forma de instrução, pois os alunos apenas escutam informações e acaba não ocorrendo uma interação e manifestação de suas opiniões, sendo assim o ensino acaba sendo conteudista e compartimentalizado.

(35) “Eu acho que **deveria ter palestra, grupo de homossexuais**, para eles mesmos puderem expor a vida deles e o dia a dia como a mesmo a gente quebrar esse tabu, esse preconceito e esse tabu dentro de nós, uma palestra a cada semana e debatendo coisas assim, seria legal para tirar essas coisas da cabeça da gente, a gente fazer umas perguntas e eles responderem.”

Na minha opinião, a melhor maneira de abordar o tema seria através do debate, pois nestes momentos ocorre a interação entre os alunos e o professor, eles manifestam seus anseios, suas experiências e dúvidas, estabelecendo uma relação de troca de conhecimento.

Quadro 12 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal como as aulas de Biologia poderiam auxiliar na discussão da temática

Definições relacionadas aos conceitos acerca da opinião dos alunos como as aulas de Biologia poderiam auxiliar na discussão da temática		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Saúde	“As DSTs, o uso da camisinha, doenças...”	16
Palestras informativas	“Deveria ter palestra, grupo de homossexuais.” “Mesmo pode relatar fatos que eles vivem por experiência própria.”	7

Fonte: A autora, 2018.

Os entrevistados quando questionados sobre como deveria ser a atuação da escola na abordagem da temática, relataram que algumas instituições apesar de compreenderem a importância acabam proibindo a discussão devido a alguns receios.

(36) “A direção da escola né? Nem tudo é permitido, eu trabalho numa escola particular, as normas da **empresa impuseram, porque podemos instruir a criança de maneira errada**, a gente dá até aula de religião, até damos aula, mas **tem que saber como falar porque aí você pode até induzir a criança a algo.**”

Um dos receios da escola é a aceitação dos pais e preocupação com a abordagem em sala de aula, acreditando que os professores possam influenciar seus filhos.

(37) “Existe bloqueio dos pais, muitos não aceitam, não quer que fale **porque acha que está induzindo os filhos a fazerem coisa errada.**”

Quadro 13 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre a atuação da escola na abordagem da temática

Definições relacionadas aos conceitos acerca da opinião dos alunos sobre a atuação da escola na abordagem da temática		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Omissão por receio	<p>“Empresa impôs porque podemos instruir a criança de maneira errada.”</p> <p>“Mas tem que saber como falar porque aí você pode até induzir a criança a algo.”</p> <p>“Fale porque acha que está induzindo os filhos a fazerem coisa errada.”</p>	11

Fonte: A autora, 2018.

14.4 Questões sobre a transexualidade: da definição do termo aos direitos humanos

Identificamos que os indivíduos em um primeiro momento sentiram dificuldades em identificar o termo da transexualidade e devido a isso, as discussões se limitaram em um primeiro momento em buscarem uma definição e logo após a discutirem os temas propostos, quando se questionaram:

(38)“**Transexual é aquele que se veste de mulher mesmo?**”

(39)“**Não é aquele que cortou as partes? Que tirou tudo?**”

O conceito gênero permite, ainda, explicar os sujeitos LGBT, especialmente os sujeitos trans, na medida em que discutem, por exemplo, a identidade de gênero e o uso do nome social. Portanto, a perspectiva de gênero está na base dos novos direitos humanos e na justificativa das políticas de amparo às mulheres que repercute nas discussões acerca do conceito de vida e das leis sobre direitos sexuais e reprodutivos e aborto e à população LGBT.

Identificamos nas falas que os sujeitos na sua maioria concordam com a utilização dos banheiros públicos pelos transexuais, citando em várias falas que respeitavam devido à permissão através da lei que os ampara e sendo assim. Dessa forma, se opor aos direitos destes, ainda que os religiosos manifestassem a sua preocupação com o assédio ou qualquer outro aspecto que envolvesse a permissão do acesso destes aos banheiros, o senso de justiça falou mais alto e identificamos em algumas falas que estavam se colocando no lugar que poderia ser gerado a partir de um desconforto por parte dos transexuais.

(40)“**Pode sim uma trans usar banheiro feminino, se ela decidiu ser mulher então aquele pinto não faz mais parte dela.** Então ela é mulher e pode sim!”

Alguns se opuseram quanto a utilização dos homossexuais, tendo em vista que alguns deles ainda sentem atração por ambos os sexos, relatando experiências de amigos casados que vivem uma vida dupla dentro da comunidade, mas não se assumem devido ao preconceito cultural e familiar.

(41) “**Mas tem uns casos em que homossexual tem pinto e ainda sente atração por mulher, então eu discordo,** eu tenho amigos assim que ficam dos dois lados então discordo, é desagradável pra eles entrarem e ainda servirem de chacota, por **machismo**, por homens esses que são casados como amigos meus que pegam homens, mas na frente dos amigos bancam ‘ser macho.’”

Podemos perceber que nas escolas, os banheiros são separados por gênero masculino e feminino, porém quando tratamos dos transexuais, a sociedade necessidade de desvincular o sexo biológico para que consigam ter a compreensão que vai para além destes aspectos, como o gênero, que muitas vezes não vai ser importante e nem identificável analisar a expressão do gênero, ou seja, suas aparências e comportamentos.

O banheiro, local este público, é considerado como:

[...] um espaço emblemático na constituição das diferenças de sexo e gênero. Porém, é interessante notar que a interpretação de que existem dois corpos diferentes, radicalmente opostos – a tal ponto de ser necessário ter um banheiro específico para cada sexo – foi uma verdade que, para se estabelecer e se tornar hegemônica, empreendeu uma luta contra outra interpretação sobre os corpos: o isomorfismo (LIMA E ALVARENGA, 2012, p.3).

Constrangimentos e agressões são passíveis de ocorrer com os transexuais quando tem os seus direitos negados na utilização dos banheiros que eles se identifiquem, ou seja, são negados socialmente e desconsideradas suas identidades de gênero.

(42) “Eu acho que a pessoa deve fazer o que deixa ela feliz.”

(43) “**Eu acho que pode, pois quando já fez cirurgia é normal.**”

Identificamos nos relatos que os mesmos conseguiram se colocar no lugar do outro, sendo assim, o banheiro não passa a ser mais um local de manifestações homotransfóbicas, mas um espaço de igualdade de direitos, tendo em vista que no Brasil não há uma lei federal que permita a utilização de banheiros unissex, então cabe a cada município legislar sobre essas decisões.

Quadro 14 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre igualdade de direitos de homens transexuais e biológicos

Definições relacionadas aos conceitos acerca da opinião dos alunos sobre a igualdade de direitos de homens transexuais e biológicos		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Aceitação	<p>“Pode sim uma trans usar banheiro feminino, se ela decidiu ser mulher então aquele pinto não faz mais parte dela.”</p> <p>“A lei permite que eles troquem de sexo então o nome é o de menos.”</p> <p>“Eu acho que pode, pois quando já fez cirurgia é normal.”</p>	21
Discorda	<p>“Mas tem uns casos em que homossexual tem pinto e ainda sente atração por mulher, então eu discordo...”</p>	7

Fonte: A autora, 2018.

Os entrevistados foram questionados acerca da necessidade do tratamento psicológico/psiquiátrico por pessoas transexuais e identificamos nas falas que o grupo focal composto por mais religiosos tiveram uma interação maior que os demais grupos, onde alguns discordavam da opinião uns dos outros, acreditando:

(44) **“Necessitam de tratamento psicológico no quesito de não aceitar ser homem, isso sim. Agora para assumir é difícil, é uma questão psicológica.”**

(45) **“Não acredito que mudará sua orientação com ajuda psicológica.”**

Os demais grupos chegaram a um consenso rápido que a ajuda psicológica era necessária devido apenas ao enfrentamento do preconceito da sociedade, mas não porque precisavam de ajuda para compreender sua sexualidade.

(46) **“Precisa para aprender a se aceitarem, devido à família aceitar, psiquiátrico não, ele não é louco, ele faz porque quer. Mas ele precisa de uma ajuda porque está passando por um processo que ele precisa de ajuda para se entender.”**

Identificamos que as opiniões manifestadas foram principalmente dos grupos focais que tinham maior número de cristãos e evangélicos. A maioria acredita em uma ajuda psicológica, pois consideram que os homossexuais necessitam de orientação sexual, não com o intuito de acreditarem que podem se encaixar em um padrão heteronormativo ou heterossexual, mas porque alguns acreditam que seja uma “escolha pessoal” do indivíduo de ser homossexual e outros que seja uma orientação, sendo assim, necessitam compreender e se aceitar a sua própria manifestação de sexualidade.

(47) **“É importante para que ele se aceite como é e isso vai ajudar ele a encarar a sociedade.”**

Identificamos nos seus discursos que dentro das igrejas, existem pessoas que são homossexuais, mas que não “aprendem a se aceitar” e acabam reprimindo a sua sexualidade.

(48) **“Às vezes a mesma pessoa não se aceita e se reprime e sofre para dar satisfação para a sociedade, pelo que os outros iam pensar.”**

Arán et al (2008, p.74) em seus estudos sobre transexualidade, afirma que:

Todas as pacientes relatam uma condição de intenso sofrimento psíquico, que aparece sob a forma de tentativas de suicídio, depressão, transtornos alimentares e angústia das mais diversas formas o que é provocado não apenas pelo conflito de não pertencimento ao sexo biológico como também pelas inúmeras consequências sociais intrínsecas a esta condição.

Duarte e Carvalho (2006) ressaltam que nas últimas décadas, tem ocorrido um fortalecimento de saberes psicológicos por parte destas instituições religiosas que acreditam que exista uma “cura interior”, ou seja, a reversão sexual. Esse discurso tem se difundido entre os diferentes segmentos religiosos, principalmente dentro dos evangélicos.

(49) “Por às vezes **ficam na dúvida se vai ou não, se é mesmo o que querem e aí precisam de ajuda.**”

Os não religiosos, acreditam que a questão da homossexualidade é algo inato, ou seja, que cada indivíduo nasce desta forma e que isso seja influenciado apenas pela genética, quando comentam:

(50) “**Isso vem de dentro.**”

A prática homossexual, dentro da fé cristã é vista como um pecado e tais grupos acreditam na possibilidade de um homossexual poder tornar-se heterossexual, pela ação combinada do poder de Deus, da vontade individual, de aconselhamentos, terapias e redes de apoio mútuo (CFP, 2011).

Essa ação combinada tem como finalidade regular as expressões de masculinidades e feminilidades, considerando proposições heteronormativas que visam disciplinar os corpos e consequentemente regular os prazeres orientados por discursos de manutenção da heterossexualidade.

Quadro 15 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre a necessidade de tratamento psicológico/psiquiátrico por pessoas transexuais

Definições relacionadas aos conceitos acerca da opinião dos alunos sobre a necessidade do tratamento psicológico/psiquiátrico por pessoas transexuais		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Aceitação	<p>“Psicológico no quesito de não aceitar ser homem.”</p> <p>“Agora para assumir é difícil, é uma questão psicológica.”</p> <p>“Precisa para aprender a se aceitarem.”</p> <p>“Veze a mesma pessoa não se aceita e se reprime.”</p> <p>“Para que ele se aceite como é e isso vai ajudar ele a encarar a sociedade.”</p>	12
Escolhas pessoais	<p>“Psiquiátrico não, ele não é louco, ele faz porque quer.”</p>	3
Compreensão pessoal	<p>“Mas ele precisa de uma ajuda porque está passando por um processo que ele precisa de ajuda para se entender.”</p>	4
Orientação	<p>“Não acredito que mudará sua orientação.”</p> <p>“ficam na dúvida se vai ou não, se é mesmo o que querem e aí precisam de ajuda.”</p> <p>“Isso vem de dentro.”</p>	9

Fonte: A autora, 2018.

As questões que envolvem a homossexualidade perpassaram pelo diálogo da transmissão da AIDS durante as práticas sexuais. Identificamos que os indivíduos não acreditam que somente as relações homossexuais seja responsável por transmitir a AIDS,

especificamente esta intervenção do grupo focal foi a que mais gerou discussão, pois os mesmos relataram aspectos pessoais e de conhecidos que enfrentam a doença, fugindo assim um pouco do foco principal da pergunta.

Os participantes religiosos e não-religiosos, em maioria, concordaram que tais práticas não são responsáveis pela transmissão de doenças, comentando que:

(51) “... **no passado até se considerava isso, pois foi passado isso pra gente e acreditávamos e nem sabíamos se era verdade**, mas hoje em dia não, muitas mulheres casadas estão contaminadas, **por que muitos homens que saem, traem e trazem para casa.**”

Identificamos que antigamente a cultura da sociedade era propagar que tais transmissões da doença eram devido às práticas dos homossexuais.

Temos visto no nosso país a construção de políticas públicas e programas que visam reduzir o preconceito contra a diversidade sexual, sabemos também que é notória a participação dos religiosos em outras esferas sociais: a política, a mídia, o espaço público, acabando por influenciar no discurso de determinados indivíduos até mesmo que não expressam a fé cristã.

Castañeda (2007) ressalta que a promiscuidade foi usada para qualificar uma subcultura gay inserida em um contexto histórico como a alta incidência de Aids que era tido como um castigo divino devido a imoralidade dos homossexuais.

A AIDS surgiu e intensificou preconceitos, onde as primeiras vítimas foram os homossexuais. Isso explica o motivo de acreditarem que eram os responsáveis pela transmissão, posteriormente, com a propagação da AIDS as atingidas foram as prostitutas, usuários de drogas, moradores de rua ou qualquer pessoa que adotasse comportamento inadequado para os modelos da sociedade eram um risco de transmissão (César, 2009).

(52) “**Hoje já generalizou**, não existe mais AIDS para adultos, jovem, velho, ... tem muito homossexual que se cuida mesmo, **se duvidar mais sadio que qualquer um por aí.**”

A transmissão por via sexual é bidirecional, ou seja, independente do sexo dos parceiros, ambos correm o risco de serem portadores do vírus, sendo assim dissociada apenas do grupo dos homossexuais ou heterossexuais (BATISTA; GOMES, 2000).

Sendo assim, identificamos que a origem deste pensamento iniciou através da religião, seguida pela disseminação no âmbito familiar e na sociedade.

Quadro 16 – Definições das categorias relacionadas aos conceitos criados nas discussões do grupo focal sobre a predominância da transmissão da AIDS através das relações homossexuais

Definições relacionadas aos conceitos acerca da opinião dos alunos sobre a predominância da transmissão da AIDS através das relações homossexuais		
Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Acreditam	“Eu acho que sim.”	3
Desacreditam	“Eu acho que não é transmitido.” “Hoje já generalizo.” “Se duvidar mais sadio que qualquer um por aí.”	12
Sociedade	“No passado até se considerava isso, pois foi passado isso pra gente e acreditávamos e nem sabíamos se era verdade...”	4
Mulheres transmitem	“... tem muitas mulheres casadas que pulam cerca e não se previnem e acabam pegando...” “Fácil colocar a culpa nele, porque ele é galinha.”	4
Homens transmitem	“Por que muitos homens que saem, traem e trazem para casa.”	5

Fonte: A autora, 2018.

A preocupação em abordar a temática sexualidade e gênero dentro ensino de Biologia é promover reflexão acerca dos diferentes assuntos e diminuir o preconceito presenciado por indivíduos que expressam sua sexualidade de diferentes formas.

(53) “Um garotinho de dez anos e ele é meio ameninado e ai a professora disse que ele parecia um ‘viadinho’ e obrigou a mãe a cortar o cabelo dele, **mas é o jeito dele, jogando o cabelo.**”

Os sujeitos da pesquisa relataram que já presenciaram na escola, situações de preconceito, onde as vítimas sofriam isolamento e bullying por parte dos colegas, sendo chamados de afeminados e outros nomes pejorativos. Isso acabava culminando no isolamento destes indivíduos, pois não se sentiam confortáveis e aceitos nestes espaços.

(54) “Um menino que estudava três a quatro anos, **jeito muito afeminado, então as crianças deixavam ele de lado**, ele levava de casa uma boneca e casinha da irmã dele e sempre brincando com as meninas .A mãe tirou o menino da escola e ele ficou mais de 3 anos sem estudar, **porque ele não quer mais se aceitar do jeito que ele é e ele fica isolado dentro de casa** e com medo de ir e sofrer isso em outra escola, ele está se tornando um adolescente problemático, **ele fica lutando para tentar ser menino mas não consegue então fica isolado.**”

Reações homofóbicas acabam sendo manifestadas e disseminadas pelos alunos que muitas das vezes não sofre intervenção da escola, devido ao despreparo dos professores ou até mesmo negligência para a abordagem do tema ou de intervenções pedagógicas.

Quadro 17 - Definições relacionadas aos conceitos acerca do relato dos alunos se já presenciaram alguma situação de uma pessoa vítima de preconceito

Categorias	Exemplos	Quantidade de indivíduos
Afeminado	<p>“Parecia um “viadinho.”</p> <p>“Mas é o jeito dele, jogando o cabelo.”</p>	6
Isolamento	<p>“jeito muito afeminado, então as crianças deixavam ele de lado.”</p> <p>“Porque ele não quer mais se aceitar do jeito que ele é e ele fica isolado dentro de casa.”</p> <p>“Ele fica lutando para tentar ser menino, mas não consegue então fica isolado.”</p>	14

Fonte: A autora, 2018.

A escola como espaço sexualizado atravessa concepções de masculinidade e feminilidade e sendo assim, o silenciamento é impossível, então cabe à escola implementar projetos que visem a discussão do tema, tendo em vista que ela é um espaço permeado de preconceitos diversos, mas ao mesmo tempo composto por sujeitos plurais que apesar de diferentes não podem ser desiguais em seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identificamos que existem inúmeras diferenças culturais que envolvem a discussão da temática de sexualidade e gênero, para além das religiosas, mas principalmente no âmbito da família e da cultura local.

A pesquisa em questão corrobora com Louro (2013, p. 21) ao constatar que:

[...] nossas identidades de raça, gênero, classe, geração ou nacionalidade estão imbricadas com nossa identidade sexual e esses vários marcadores sociais interferem na forma de viver a identidade sexual; eles são, portanto, perturbados ou atingidos, também, pelas transformações e subversões da sexualidade.

Na abordagem de diversas questões esperávamos determinados tipos de comportamentos de indivíduos traçados em um determinado perfil, até mesmo encaixados em uma determinada matriz religiosa, que poderia disciplinar seus pensamentos, mas ainda assim, estes não correspondiam às expectativas esperadas devido aos fundamentos e profissão de fé ao qual estavam submetidos.

Compreendemos, então, que existem outros fatores por detrás de algumas falas que influenciam em seus discursos. Algumas vezes o gênero, outras a idade, a cultura familiar, outras a sua religião e que acabam gerando questionamentos quando se deparam com essas intersecções e até mesmo a identificação de uma cultura e de sua própria sexualidade.

Constatamos que “as identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.” (LOURO, 2013)

A promoção do diálogo no ambiente escolar só é possível quando o educador compreende essas tramas sociais e não impõe um discurso disciplinador, mas difunde a discussão na escola através de debates, compreendendo que o gênero é uma construção sociocultural. É através e por meio dele que ocorre o cruzamento de discursos e imagens processadas pela família, pelas suas religiões, pelo próprio sistema educacional, pelos diferentes meios de comunicação, que acabam passando valores e informações muitas das vezes antes mesmos dos outros âmbitos ou instâncias citadas anteriormente.

Porém, ocorre a compreensão através de alguns discursos mutáveis por parte de alguns indivíduos classificados em determinado perfil social e cultural que:

Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais (LOURO, 2013).

Os ensinamentos vão além do espaço escolar, mas é uma trama de relações e poder, estes se expandem e acabam influenciando na educação sexual dos indivíduos. Os saberes circulam e por mais que não sejam universais, acabam sendo tidos como “verdades sociais” e se relacionando com algumas práticas cotidianas.

Estas práticas recaem sobre algumas instituições de poder que irão estabelecer normas, reproduzindo ou disponibilizando informações a serem consumidas e ao mesmo tempo necessitam desestabilizar outras para que em longo ou curto prazo não sejam esquecidas.

Com os resultados obtidos nesta pesquisa, a partir da abordagem de diversas questões que abrangem a temática de sexualidade e gênero, podemos levantar as diferentes categorias de análise e sugerimos que a partir disto, seja pensado para pesquisas futuras como poderia ser construído o currículo de Ciências e Biologia através de uma perspectiva multicultural crítica.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, C.; MARTELLI, A.C. Escola e educação sexual: uma relação necessária. IX ANPED SUL, 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1105/800>>. Acesso em: 10 mar. 2017.
- ARÁN M, MURTA D, Zaidhaft S. Transexualidade: corpo, subjetividade e saúde coletiva. *Psicologia e Sociedade*, 2008; 20(1):70-79.
- ARAÚJO, MARIA DE FÁTIMA. Amor, casamento e sexualidade: velhas e novas configurações. *Psicol. cienc. prof.* vol.22 no.2. Brasília Junho 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141498932002000200009&script=sci_arttext&tlng=s>.
- ARIÈS, P. (1987) O amor no casamento. Em Ariès, P. e Béjin, A. (Orgs) *Sexualidades Ocidentais* (pp.153-162). São Paulo: Brasiliense.
- BARBOSA, R. M.; KOYAMA, M. A. Grupo de Estudos em População, Sexualidade e Aids. [Sexual behavior and practices among men and women, Brazil 1998 and 2005]. *RevSaude Publica.* 2008;42 Suppl 1:21–33. Portuguese. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102008000800005> PMID: 18660922.
- BARDIN, LAURENCE. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATISTA, R. S.; GOMES, A. P. AIDS: conhecer é transformar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BAUER, MARTIN W; GASKELL, GEORGE. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BEAUVOIR, SIMONE DE. Segundo Sexo. Vol1. São Paulo, 1970. Disponível em: <<http://prod.midiaindependente.org/pt/blue/2008/01/409659.shtml>>. Acesso em: 10 mar. 2017.
- BEIRAS, A.; TAGLIAMENTO, G.; Juracy FILGUEIRAS TONELI, M. Crenças, valores e visões: trabalhando as dificuldades relacionadas a sexualidade e gênero no contexto escolar Aletheia, núm. 21, enero-junio, 2005, pp. 69-78 Universidade Luterana do Brasil. Canoas, Brasil.
- BENTO, B.; PELÚCIO, L. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. *Rev. Estud. Fem.* vol.20 no.2 Florianópolis maio/ago. 2012.
- BORGES, R. C. (2009). *Pais e mães heterossexuais: relatos acerca da homossexualidade de filhos e filhas* (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Filosófica, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (USP), Ribeirão Preto.
- BRASIL. Decreto n. 5.840 de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 14 jul. 2006. 3 p.

BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BROWNE, NAIMA. A identidade e as crianças como aprendentes. In: MOYLES, Janet. Fundamentos da educação infantil: enfrentando o desafio./Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 70-85.

CANDAU, V. L. (2008). Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. PUC. *Rev. Bras. Educação* (Rio de Janeiro), 3(37).

CANDAU, V.M. Diferenças culturais e educação: construindo caminhos. Rio de Janeiro: Letras, 2011.

CANEN, A.; OLIVEIRA, A. M. A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, SP, n. 21, p. 61-72, set./dez. 2002.

CARVALHO, M. V. C de. Identidade: questões contextuais e teórico- metodológica. Curitiba, 2011.

CASTAÑEDA, MARINA (2007). *A experiência homossexual: explicações e conselhos para os homossexuais, suas famílias e seus terapeutas*. São Paulo: A Girafa editora.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

CHABAUD-RYCHTER, DANIELLE ET AL. (Org.). *O gênero nas Ciências Sociais: releituras críticas de Max Weber a Bruno Latour*. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília-DF: Editora da Universidade de Brasília, 2014.

CHAUÍ, M. Ideologia e educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 2, n. 6, p. 24-40, jan. 1980.

CISNE, M. *Gênero, divisão sexual do trabalho e Serviço Social*. São Paulo: Outras Expressões. 2012.

CISNE, M.; BRETTAS, T. Que homens e mulheres educamos? In: TAVARES, J. M. C.; MARINHO, Z. (Org.). *Educação, saberes e práticas no oeste potiguar*. Fortaleza: UFC. 2009.

CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE ESTUDOS DE HOMOCULTURA, ABEH. Rio Grande, Brasil, 2014.

CONNELL, R. W. Políticas da masculinidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206, 1995, p.185 -206.

CORNEJO, GIANCARLO. La guerra declarada contra el niño afeminado. In: Anais eletrônicos do 9º Seminário Internacional Fazendo Gênero – Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 23 a 26 de Agosto de 2010, Florianópolis, SC. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278291734_ARQUIVO_giancarlocornejoFazendogenero.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

CULTURAS DO DESEJO, HOMOSSEXUALIDADE MASCULINA E COMUNIDADE GAY NO BRASIL. Rio de Janeiro, Record, 2002.

DIAS, M. B; ZENEVICH, L. *Um Histórico Da Patologização Da Transexualidade E Uma Conclusão Evidente: A Diversidade é Saudável*. Periódico do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Direito Centro de Ciências Jurídicas - Universidade Federal da Paraíba Nº 02 - 2º Semestre de 2014. Disponível em: <www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ged/index>. Acesso em: 10 mar. 2017.

DORNELLES, L. V. Existe fada negra? Revista Pátio Educação Infantil. Porto alegre, ANO IV, Nº 10. p.35-37, mar./jun. 2006.

ELIOT, LISE. Cérebro azul ou rosa. O impacto das diferenças de gênero na educação – Porto Alegre: Penso, 2013.

ENGELS, F.L. Origine de la famille, de la propriété privée et de l'État. Paris: Éditions Sociales, 1974 (1884). [Ed. Bras.: A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Trad. Leandro Konder. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

FACCHINI, Regina. Comunicação oral apresentada na mesa “Produção de conhecimento”.

FELIPE, J. 2000. Construindo identidades sexuais na Educação Infantil. Pátio, (7), nov.98/jan.99. pp. 56-58.

FELIPE, JANE. Construindo identidades sexuais na Educação Infantil. *Pátio*, (7), nov.98/jan.99, p. 56-58.

FELIPE, JANE. Infância, Gênero e Sexualidade. *Educação e Realidade*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 25, (1), p. 54-87, 2000.

FILHO, A.S. 2009. A política do conceito: subversiva ou conservadora? - crítica à essencialização do conceito de orientação sexual. VOLUME. 04, Revista Bagoas, p. 59-77.

FINCO, DANIELA. Educação infantil, gênero e brincadeiras: das naturalidades às transgressões. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, 2004.

FINCO, DANIELA. Os perigos da naturalização das relações sociais na Educação Infantil. Revista Pátio Educação Infantil. Porto alegre, ANO XV, Nº 36, p. 4-7. jul./set. 2013.

FLADRIN, J. L. (1987) A vida sexual dos casados na sociedade antiga. Em Ariès, P. Belina. (Org.) *Sexualidades Ocidentais* (pp.135-152). São Paulo: Brasiliense.

FLEURI, R. M., BITENCOURT, S. M., SCHUCMAN, L. V., (2002). *A questão da diferença na educação: para além da diversidade*. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 29 de setembro a 2 de outubro de 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/25/sessoes/especiais/reinaldo/fleuri.doc>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

FLEURI, REINALDO; FLEURI, REINALDO. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. In: Revista Educação & Sociedade, v. 27, n. 95, p. 331-334, maio/ ago., 2006. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11 jun. 2010.

FOSSÁ, M. I. T. Proposição de um constructo para análise da cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FOUCAULT, MICHEL. História da sexualidade: v. I: A vontade de saber. 17. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, MICHEL. História da sexualidade: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985. v. 1.

FREIRE, P. Política e educação. São Paulo: Cortez, 1993.

FREUD, SIGMUND. El malestar em la cultura. In: FREUD, Sigmund. Obras completas. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973. t. 3.

FRIEDRICH. Ensaio: aval. pol.públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010 (vide pasta) EJA BRASIL.

FRY, P.; MACRAE, E. O que é homossexualidade. São Paulo, Brasiliense, 1983.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GOMES, JAQUELINE J. de. Orientações sobre Identidade de Gênero: Conceitos e Termos - Transgener(al)idades. Revista e Ampliada, 2ª Ed., Brasília-DF, 2012.

GOMES, NILMA LINO. Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GUIZZO, B. S.; RIPOLL, D. (2015). Gênero e Sexualidade na Educação Básica e na Formação de Professores: Limites e Possibilidades. Hologos, 6, 472-483.

GUTMANN, (1994). Introdução. In: TAYLOR, C. (org.). *Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento*. Lisboa: Instituto Piaget.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HALL, SUART. *A identidade cultural na Pós-modernidade*. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Tradução de Fátima Murad. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 595-609, set./dez. 2007.

Hoyer, W. J., & Roodin, P. A. (2003). *Adult development and aging*. New York: The McGraw-Hill.

KRASILCHIK, M. O professor e o currículo de ciências. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

LAUFER, J. Conciliation vie familiale/vie professionnelle. In: INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DES ÉTUDES ÉCONOMIQUES. *Les femmes*. Paris: Service des Droits des Femmes/Isee, 1995. p.163-165. (Coll.: Contours et caractères)

LEMKE, J. L. *Talking science. Language, learning and values*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1990.

LEVI, J.; REDMAN, D. The Cross- Dressing Case for Bathroom Equality. In: *Seattle University Law Review*, Vol.34, 2010, p.133- 171. Disponível em: <<http://digitalcommons.law.seattleu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1962&context=sulr>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

LEWIS, L.J. Examining sexual health discourses in a racial/ethnic context. *Arch Sex Behav* 2004 Jun; 33 (3): 223-34.

LIMA, M. L. C.; ALVARENGA, E. C. O banheiro de Nayara: a escola e suas tecnologias heteronormativas. *Revista Artíficos*, Belém, v. 2, n. 4, dez. 2012.

LINS, BEATRIZ ACCIOLY; MACHADO, BERNARDO FONSECA; ESCOURA, MICHELE. *Diferentes, não desiguais*. São Paulo: Editora Academia do Livro, 2013.

LINS, REGINA NAVARRO. *O livro do amor*, volume 1 – 5ª ed. – Rio de Janeiro: Best Seller, 2015.

LINS, REGINA NAVARRO. *O livro do amor*, volume 2 – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Best Seller, 2013.

LIRA, ALIANDRA CRISTINA MESOMO. Brinquedo: história, cultura, indústria e educação. *Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB*. V.4, nº 3, p.507-525, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1730/1176>>.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LOURO, G. *O corpo educado: pedagogia das sexualidades*. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2013.

LOURO, G.L.; WEEKS, J.; BRITZMAN, D.; HOOKS, B.; PARKER, R.; BUTLER, J. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2ª Edição, Autêntica, Belo Horizonte, 2000.

- MACRAE, EDWARD. *A construção da igualdade: identidade sexual e política no Brasil da "abertura"*. Campinas: Editora Unicamp, 1990.
- MARQUES, M.R.X., RIBEIRO, P.R.C. Representações de corpos masculinos e femininos nos livros didáticos dos anos iniciais do ensino fundamental. Anais do VII Seminário Fazendo Gênero, 2006.
- MARTELLI, ANDRÉA CRISTINA. Orientação sexual: possibilidades e desafios. II Simpósio Internacional de Educação Sexual, 2011. Disponível em:<<http://www.sies.uem.br/trabalhos/2011/210.pdf>>.
- MARX, K. *Le Capital, Livre I*. Paris/Moscou:Éditionssociales/Éditions Du progrès, 1982.[Ed. Bras.: *O capital, Livro I: O processo de produção do capital*. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. Trad. Bebel OrofinoShaefer. São Paulo: Cortez, 1997.
- MELO, ANDRÉA. Operação “Pente Fino”: um levantamento das publicações sobre gênero, sexualidade e corpo nos ENPEC. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017.
- MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento*. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.
- MISKOLCI, RICHARD. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2 ed. Autentica Editora: UFOP-Universidade Federal de Ouro Preto, 2015.
- MOKWA, V. M. N. F. *Estado da arte sobre sexualidade e educação sexual: estudo analítico-descritivo de teses e dissertações produzidas na Universidade Estadual Paulista*. 2014. Araraquara – SP. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo.
- MOREIRA, ANTÔNIO FLÁVIO BARBOSA. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*, n.18, p.65-81,2001.
- MORGAN, D. L. (1997). *Focus group as qualitativeresearch* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- NAPHY, W. (2004). *Born to be gay: A history of homosexuality*.Stroud: Tempus.
- NATIVIDADE, M.; DE OLIVEIRA, L. Sexualidades ameaçadoras: religião e homofobia(s) em discursos evangélicos conservadores *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, núm. 2, 2009, pp. 121-161 Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos. Rio de Janeiro, Brasil.
- NAVILLE. *La formation professionnelleetl'école*. Paris: PUF. 1948 (1947).
- NERY, I.S.; FEITOSA, J.J.M.;SOUSA, A.F.L.;FERNANDES, A.C.N. Approach to sexuality in the dialogue between parents and adolescents. *Acta Paul Enferm*. 2015; 28(3):287-92.

- NICHOLSON, L. (2000). Interpretando o gênero. In: *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis, vol. 8, n.2: p. 09-41. PEDRO, Joana Maria. (2005).
- OLIVEIRA, M.; FREITAS, H. M. R. Focus group – pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. *Revista de Administração*, 33 (3), 1998. p.83-91.
- PAIVA, V. Educação popular e educação de adultos. São Paulo: Loyola 1973. v. 1. (Temas Brasileiros, 2).
- PARÁ. Ministério Público. Conhecendo a população LGBT: Conceitos, direitos e conquistas. Ministério Público do Estado do Pará; Organizado por Lílian Viana Freire, Oziléa Souza Costa e Rodrigo Sampaio Marques de Souza. – Belém: Ministério Público do Estado do Pará, 2016.
- PARKER, RICHARD. *Beneath the Equator. Cultures of desire, male homosexuality and emerging gay communities in Brazil*. New York/London, Routledge, 1999 [Trad.Bras.: *Abaixo do Equador*].
- Projeto Político Pedagógico da EJA-Manguinhos, 2010.
- QUADRADO, R.P; TEIXEIRA, Filomena. Representações de corpo e gênero em um centro de ciências. X Congreso Internacional sobre Investigación em didáctica de lãs ciências, 2017.
- RAGO, MARGARETH. Adeus ao feminismo? Feminismo e (pós) modernidade no Brasil. *Cadernos AEL* (3/4), Campinas-SP, 1996, pp.11-43.
- RAMOS, Natalia. Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *revista portuguesa de pedagogia*. ano 41-3, 2007, 223-244.
- REGNERUS, MARK. How different are the adult children of parents who have same-sex relationships? Findings from the New Family Structures Study. *Social Science Research*. Volume 41, Issue 4, July 2012, Pages 752-770.
- ROSISTOLATO, RODRIGO PEREIRA DA ROCHA. Gênero e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 11-30, 2009.
- RUIZ-FUNES GARCIA, Mariano. *Endocrinologia e criminalidade*. São Paulo: Libertas, 1934.
- SAAVEDRA, L.; MAGALHÃES, S.; SOARES, D.; FERREIRA, S.; LEITÃO, F. Gênero, cultura e sexualidade em jovens portuguesas e portugueses: um programa de educação sexual. Comunicação apresentada no IV Congresso Astur-galaico de Sociologia; 2007 Mar; Corunha, Espanha.
- SAFFIOTI, H. I. B. O poder do macho. São Paulo: Moderna, 1987.
- SANTOS, JOSÉ ALCIDES Figueiredo. *Estrutura de posições de classes no Brasil: mapeamento, mudanças e efeitos na renda*. Capítulo I. Belo Horizonte e Rio de Janeiro: Editora UFMG e IUPERJ, 2002.

SANTOS, L. H. S. Incorporando “outras” representações culturais de corpo na sala de aula. In: OLIVEIRA, D. L. (Org.). Ciências nas salas de aula. 2ª Edição. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SCHNEIDER, R. H.; IRIGARAY, T. Q. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. Estudos de Psicologia I Campinas I 25(4) I 585-593 I outubro - dezembro 2008.

SCOTT, J. W. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

SILVA, IVANILSA Oliveira; SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz; ROCHA, Glória Walkyria de Fátima. Educação sexual e gravidez de adolescentes: significados construídos por adolescentes em uma escola pública do Rio de Janeiro, Brasil. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 8, n. 1, p. 216-231, 2009.

SILVA, TOMAZ TADEU DA. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SMITH, M. U. CURRENT Status of Research in Teaching and Learning Evolution: I. Philosophical/Epistemological Issues. *Science & Education*, 19, 523-538, 2010.

SOARES, L. J. G. Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, S. M.; AMARAL, M. A.; SILVA L. B.; SILVA P. A. B. Oficinas Sobre Sexualidade na adolescência: revelando vozes, desvelando olhares de estudantes do ensino médio. In.: Escola Anna Nery [online]. v.12, n.3, p. 485-91, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ean/v12n3/v12n3a14>>. Acesso em: 21 jun. 2014. sobre diversidade sexual e de gênero: ativismo político-acadêmico. 7.

SOUSA, EUSTÁQUIA SALVADORA DE. ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 48, Agosto/99. p.52 – 68.

SPENCER, Colin. *Homossexualidade: uma história*. Rio de Janeiro: Record, 1995. (Coleção Contraluz).

STOLKE, V. O Enigma das Intersecções: classe, “raça”, sexo, sexualidade. A formação dos impérios transatlânticos do século XVI ao XIX. *Revista Estudos Feministas*, nº 14, 2006.

TESSARIOLI, G. M. (2013). Todos a favor da educação sexual. In H. C. F. Ribeiro, et al. (Eds.). *As minhas, as suas, as nossas sexualidades*. São Paulo: CEPCoS.

TOLEDO, C. *Mulheres: o gênero nos une, a classe nos divide*. São Paulo: Editora Xamã. 2001.

TONIETTE, MARCELO AUGUSTO. Um breve olhar histórico da homossexualidade. *Revista brasileira de sexualidade humana*, v. 17, n. 1, p. 41-52, 2006.

TREVISAN, JOÃO SILVÉRIO. *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

VEIGA, L.; GONDIM, S.M.G. (2001). A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. *Opinião Pública*. 2(1), 1-15.

VERGARA, SYLVIA CONSTANT. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VEYNE, P. *História da vida privada, 1: do Império Romano ao ano mil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

VIEIRA R. II Curso Pós-Graduado em Sexualidade: nota introdutória. *Revista da Faculdade de Medicina de Lisboa*, 2003;8(3):121.

VILELAS, J. M. S. Educar sexualmente os adolescentes: uma finalidade da família e da escola? *Rev. Gaúcha Enferm.*, Porto Alegre (RS) 2008 set;29(3):382-90.

VÓVIO, C L. *Entre discursos: sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos*. Tese de doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, SP: 2007.

WALSH, CATHERINE. *Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver*. CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

WRIGHT, ERIK OLIN. "A conceptual menu for studying the interconnections of class and gender". In: Janen Baster e Mark Western. *Reconfigurations of Class and Gender*. Stanford: Stanford University Press, 2001.