



**PERCEPÇÕES, CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ADOLESCENTES SOBRE A
DIVERSIDADE SEXUAL: o grupo focal como instrumento de pesquisa, diálogo e
formação**

Rosângela da Roza¹
Eliane Maio²

Resumo: Este artigo se refere à pesquisa sobre a diversidade sexual no espaço escolar, temática emergente na atualidade e carente de aprofundamentos de reflexões, tendo em vista que esse contexto é apontado como o 3º lugar de discriminação contra homossexuais, atrás, somente, do familiar e do de amigos/as e vizinhos/as. Objetiva-se apontar algumas potencialidades da pesquisa de cunho etnográfico, com a técnica de grupos focais, como instrumento de investigação, junto a adolescentes, e como um potencial campo de diálogo para o debate e a formação de alunos/as e professores/as. Ancora-se no materialismo histórico-dialético, com a perspectiva de contribuir à discussão de aspectos teórico-metodológicos nos procedimentos investigativos sobre questões de diversidade sexual, articuladas ao campo da educação. Vinte e cinco alunos/as de Ensino Médio de escola pública participaram, em 2016, dos encontros do grupo focal para discussão de questões sobre a diversidade sexual na escola. Nesse espaço, os/as adolescentes puderam se manifestar, e a pesquisa aponta elementos fundamentais à formação de professores/as. Os resultados evidenciam que a prática educativa democrática, crítica, reflexiva e ativa, na qual todos/as possam externar seus pontos de vista, sem abrir mão do conhecimento científico, é o caminho para a educação ética e emancipadora dos/as jovens.

Palavras-chave: Diversidade sexual; Grupo focal; Adolescentes; Formação de professores.

**PERCEPTIONS, CONCEPTIONS AND PRACTICES OF ADOLESCENTS ON
DIVERSITY: the focus group as a tool for research, dialogue and training**

Abstract: This article refers to the research on sexual diversity in the school space, which is currently emerging thematic and devoid of reflections, considering that this context is considered as the 3rd place of discrimination against homosexuals, behind only the family and the friends and neighbors. The objective is to point out some potential of the ethnographic research that uses the technique of focus groups as an instrument of data collection with adolescents and as a potential field of dialogue for the debate and training of students and teachers. This is anchored in historical-dialectical materialism, with the perspective of contributing to the discussion of theoretical and methodological aspects in the investigative procedures on issues of sexual diversity, articulated in the field of education. Twenty-five high school public school students participated in the focus group meetings in 2016 to discuss sexual diversity issues at school. In this space, the adolescents were able to express themselves, and the research points out fundamental elements to the formation of teachers. The results show that the democratic, critical, reflexive and active educational practice, in which everyone can express their points of view, without giving up scientific knowledge, is

¹ Doutoranda na Universidade Estadual de Maringá, PR. Professora na Secretaria Municipal de Educação de Francisco Beltrão, PR. E-mail: rosangeladaroza@hotmail.com.br

² Doutora em Educação Escolar. Docente do PPGE da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: elianerosemaio@yahoo.com.br



the path to ethical education and emancipation of young people.

Key-words: Sexual diversity; Focal group; Adolescents; Teacher education.

Introdução

A diversidade sexual no espaço escolar constitui objeto de investigação, neste artigo, derivado de pesquisa de mestrado em educação. A temática, emergente no contexto atual, ainda carece de aprofundamentos de estudos e reflexões, haja vista que estudos mostram este espaço como o terceiro lugar de discriminação contra homossexuais (27% dos casos), ficando atrás somente do familiar e do de amigos/as e vizinhos/as (CASTRO, 2004).

Em pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), durante a Parada do Orgulho LGBT³ no Rio de Janeiro (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004), a homossexualidade apareceu como uma das principais causas de *bullying* nas escolas. Gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis (a denominada população LGBT) estão entre os alvos preferenciais de preconceito e discriminação nesse espaço. Muitas vezes, associam-se a ações excludentes, violentas e discriminatórias voltadas a essas pessoas com orientação sexual e identidade de gênero e sexual contrárias às normas e padrões da heterossexualidade.

Realizamos a pesquisa com alunos/as do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública urbana do sudoeste do Paraná. Os dados foram obtidos, num primeiro momento, por meio de questionários (com questões abertas e fechadas) e, na sequência, mediante diálogos em grupo focal. Os questionários foram respondidos em abril de 2016 por 93 (noventa e três) adolescentes de 16 (dezesesseis) a 18 (dezoito) anos de idade, e o objetivo consistia em identificar suas percepções, concepções e práticas acerca da diversidade sexual e dos direitos sexuais, assumidos como direitos humanos e fundamentais. Desses/as alunos/as, 25 (vinte e cinco) participaram, posteriormente, dos grupos focais, organizados e divididos em dois

³ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. “A fim de dar visibilidade e também destacar as necessidades e reivindicações específicas de cada segmento agrupado sob termo genérico ‘homossexual’, é preferível definir cada segmento por seu próprio nome: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – LGBT. A sigla LGBT também não é constante, podendo constar mais um T no final, para contemplar travestis e transexuais separadamente. Às vezes constam outras letras, como a letra I (de intersex) e Q (de queer e questioning) e, às vezes, a ordem das palavras é alterada, conforme as convicções e prioridades de quem está utilizando a sigla” (REIS, 2015, p. 28).



grupos para viabilizar o debate entre os/as participantes (grupo focal 1 e grupo focal 2). Nos grupos, estimulamos a discussão de ideias, em um exercício constante de fala e escuta, e buscamos aprofundar as questões dos questionários em que tinham ficado lacunas nas respostas. A equipe pedagógica da escola disponibilizou-nos o espaço da biblioteca escolar, para realizarmos os encontros dos grupos focais, que ocorreram em junho e julho de 2016, com 5 (cinco) encontros semanais de discussões, de duração de uma hora e meia cada um, totalizando dez encontros e quinze horas de entrevistas e debates. As discussões aconteceram durante o horário das aulas.

O propósito deste artigo é apontar algumas potencialidades da pesquisa de cunho etnográfico que utiliza a técnica de grupos focais como instrumento de coleta de dados junto a adolescentes e que se ancora no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico-dialético, com a perspectiva de contribuir à discussão de aspectos teórico-metodológicos nos procedimentos investigativos sobre questões de diversidade sexual, articuladas ao campo da educação, e apontar elementos fundamentais à formação de professores/as.

Nesse sentido, apresentaremos, primeiramente, o referencial teórico-metodológico que sustentou a pesquisa para a compreensão da sexualidade e da diversidade sexual. Depois, elucidaremos o modo como o estudo foi realizado, destacando os critérios de escolha pela abordagem metodológica, tipo de pesquisa, instrumentos para a coleta de dados e procedimentos para sua sistematização e análise. Por fim, apontaremos o grupo focal como um instrumento valioso para a pesquisa da temática, com adolescentes, e à formação de professores/as⁴, explicitando como se constituem suas percepções, concepções e práticas sobre a diversidade, naquele espaço escolar.

1. A diversidade sexual no espaço escolar sob o olhar do materialismo histórico-dialético

Ao pensarmos em diversidade sexual nas escolas, muitas questões nos motivaram a buscar conhecimento, para não incorreremos no erro de reproduzir práticas preconceituosas e discriminatórias, que contribuiriam significativamente a uma educação excludente e desvalorizadora das diferentes formas de viver e expressar a sexualidade. Portanto, nesta

⁴ Sempre utilizamos os artigos o/a para designar o gênero, tendo em vista a relação do objeto e a questão de gênero.



pesquisa, propusemo-nos a investigar o seguinte problema: como a diversidade sexual⁵ é tratada pelos/as alunos/as do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola pública urbana do sudoeste do Paraná⁶?

Duarte (2002, p. 140) afirma que “[...] a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o/a pesquisador/a quanto o texto que ele elabora ao final”. Na crença de que somos capazes de nos constituirmos como sujeitos críticos, cientistas, políticos e revolucionários, escolhemos a teoria marxista e seu referencial teórico-metodológico, o materialismo histórico dialético, para guiar nossa investigação e elucidar as questões que nos movem para a busca da produção do conhecimento.

A sexualidade é fruto das experiências humanas, das relações sociais, das condições históricas, políticas, econômicas e culturais de cada época. Além disso, contém em si elementos da subjetividade e, assim, expressa sua contradição no ser e no não ser das pessoas. Ao mesmo tempo em que é única e própria de cada um/a, é resultado do meio e das relações sociais existentes (SILVA, 2001). Por isso, somos, todos/as, singulares e plurais ao mesmo tempo. Nesse âmbito, não há uma predeterminação biológica, psicológica e/ou cultural que nos define; a nossa sexualidade é um dever constante e nunca estará pronta e acabada (FIGUEIRÓ, 2016; SILVA, 2001).

A sexualidade é diversa, imensurável e dialética; existem muitos modos de vivê-la e expressá-la. As pessoas constroem, constantemente, novas formas de se relacionar consigo e com o/a outro/a e, nesse sentido, a diversidade sexual é constituída pela identidade sexual, identidade de gênero e orientação sexual (FIGUEIRÓ, 2016), concepção em que a sexualidade é definida pela natureza dialética do ser humano. “Na visão de Marx, o homem [...] se torna, por sua própria atividade, aquilo que é num determinado momento” (MÉSZÁROS, 2006, p. 137). Assim, aprendemos com o autor que as pessoas não são seres prontos e acabados, mas possuem necessidades básicas e, para atendê-las, transformam o meio e o fazem de modo coletivo. Dessas relações, o ser humano faz e se refaz continuamente e, “a partir de algumas pré-condições, constroem sua identidade e diversidade, sua natureza e seu ser” (SILVA, 2001, p.76).

⁵ Consideramos indispensável destacar que reconhecemos a diversidade sexual e toda a sua amplitude, mas que demos visibilidade e prioridade, nesta pesquisa, aos grupos, às pessoas e às identidades marginalizadas no meio social, bem como, no espaço escolar – homossexuais, bissexuais, assexuais, transexuais e travestis.

⁶ Mantivemos oculta a identidade da escola, para preservar sua identificação e a dos sujeitos da pesquisa.



SEMERARO (2011, p.119), com base em Marx, ensina-nos que a dialética “permite entender o real com suas contradições, o movimento, suas múltiplas e complexas determinações, as lutas de forças opostas que geram as mudanças e a permanente superação da história”. Por isso, as constatações fragmentadas que temos da realidade nos convenceram, ainda mais, da urgência em investigar a diversidade sexual no espaço escolar nessa perspectiva dialética e de totalidade, pois, somente a partir de um olhar crítico e reflexivo sobre o entrecruzamento da produção objetiva com as elaborações subjetivas, teremos condições de agir para (re) construir a história, somando forças na luta contra a hierarquia imposta pela ordem heterossexual.

Ou seja, o materialismo histórico é o método que melhor dá conta de desvendar e explicar o processo de construção da sexualidade, pois permite compreendê-la na sua totalidade, ou seja, nas suas dimensões biológica, subjetiva e cultural. Da mesma forma, permite explicitá-la no movimento concreto da realidade, na relação com as concepções criadas e desenvolvidas pelos sujeitos.

2. Pesquisa qualitativa de cunho etnográfico

Nossa pesquisa está metodologicamente fundamentada na abordagem qualitativa, pela correlação com nossos objetivos, uma vez que a abordagem aponta para que examinemos minuciosamente como a diversidade sexual é tratada pelos/as e alunos/as no contexto escolar. Nessa perspectiva, a pessoa que investiga se constitui como o instrumento principal no processo da investigação, pois assume a tarefa de mergulhar no ambiente natural, explorar toda a riqueza dos elementos que envolvem o objeto estudado e ser fiel à transcrição dos dados, mesmo que eles não confirmem suas hipóteses.

O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 70).

Por esse motivo, em nossa atividade investigativa, concentramo-nos em explorar ao máximo o campo em que os/as participantes da pesquisa estavam imersos e tomamos os



devidos cuidados para evitar qualquer tipo de interferência que pudesse alterar o comportamento e a relação entre os/as envolvidos/as.

Na abordagem qualitativa, os/as investigadores/as interessam-se muito mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados da investigação, e essa característica também é muito marcante na pesquisa de cunho etnográfico, razão por que identificamos uma intrínseca relação desse tipo de pesquisa com nossa proposta de trabalho. Durante a aplicação dos questionários e a realização dos grupos focais, observamos cada palavra, cada silêncio e toda expressão corporal dos/as alunos/as, a fim de compreender suas concepções sobre a diversidade sexual, e como ela é consentida ou rejeitada na cotidianidade escolar e, nesse sentido, descrevemos imparcial e minuciosamente todos os dados obtidos no processo de exploração. Posteriormente, analisamos e respondemos como e por que essas vivências foram construídas da forma como se apresentam nas relações pessoais dentro da escola (SEVERINO, 2007).

André (1995, p.24) nos explica que a “[...] etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade”, e que há diferenças entre os objetivos do/a etnógrafo/a e do/a estudioso/a da educação. O/a primeiro/a busca descrever a cultura de uma comunidade ou sociedade específica, enquanto o/a segundo/a almeja compreender os processos educativos. A pesquisa na educação não é fiel aos requisitos da investigação etnográfica e é chamada de pesquisa “de cunho etnográfico”, pois ajusta as técnicas daquele tipo de pesquisa aos seus objetivos e objetos (ANDRÉ, 1995).

Muitas características definem a pesquisa de cunho etnográfico, e uma delas é a relação intrínseca que o/a investigador/a estabelece com seu objeto de investigação. Diferentemente do/a etnógrafo/a, o/a pesquisador/a da educação não se dedica extensiva e exaustivamente ao trabalho de campo, mas utiliza o tempo necessário para que os dados imperativos à pesquisa respondam os problemas levantados no início e durante a investigação (ANDRÉ, 1995). Esse tempo pode variar e depende da experiência com o tipo de pesquisa, da disponibilidade do pesquisador, das técnicas de coleta de dados e do número de participantes.

Como citamos, o/a estudioso/a da educação considera muito mais importante o processo de investigação do que o resultado final, pois, em cada dado obtido, a análise se amplia e favorece a compreensão do objeto escolhido (ANDRÉ, 1995). Por isso, durante todo o trabalho, dedicamo-nos para dar uma atenção especial aos significados que os/as participantes atribuíam às questões sobre a diversidade sexual, à forma como eles/elas veem a



si próprios/as, as suas vivências e a tudo o que os/as cerca.

A pesquisa de cunho etnográfico é flexível e dialética, aproxima e corresponde à base teórica e metodológica de investigação adotada por nós, o materialismo histórico-dialético, pois, nela, a reflexão antecede e sucede a ação do/a pesquisador/a. Por fim, como bem explica André (1995, p.25), “o que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade”. Assim, consideramos fundamental a apresentação dos passos que delinearam nossa investigação, ou seja, a exposição das nossas escolhas e suas justificativas, os percalços encontrados no processo, bem como a flexibilidade necessária para a continuidade e validade do conhecimento produzido.

3. O objeto e os dados: o grupo focal como estratégia de pesquisa com adolescentes

Alves (1991) explica que, de modo geral, a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico pode ser dividida em três etapas importantes: período exploratório, investigação focalizada e, por fim, análise final e elaboração do relatório. Discorremos, a seguir, sobre como tais etapas assim se constituíram em nosso trabalho; daremos ênfase à fase focalizada, pois corresponde ao momento em que o grupo focal foi desenvolvido.

No **período exploratório**, nossa reflexão se voltou para dois aspectos fundamentais da investigação: a escolha da escola e dos/as participantes adequados à pesquisa, considerando seus objetivos. Foi nesse período exploratório que entramos em contato direto com o contexto almejado para investigar. O objetivo central dessa fase consistiu em ajustar uma visão geral do problema levantado na pesquisa e, por isso, a imersão no contexto escolar deveria “contribuir para a focalização das questões e a identificação de participantes e outras fontes de dados” (ALVES, 1991, p.58).

A escolha dos/as participantes se deu com base em três critérios: eles/as, necessariamente, deveriam se conhecer previamente e estudar na mesma série e escola; deveriam ter vínculo entre si, por isso, a escolha dos/as alunos/as e seus respectivos colegas; e ter um longo tempo de convivência e interação com a comunidade escolar, critério que poderia auxiliá-los/as na apresentação/discussão de elementos relativos ao tratamento que se dá à diversidade sexual naquele contexto. Assim, definimos pela participação dos/as alunos/as



do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública urbana do sudoeste do Paraná. Optamos por apenas uma escola, porque o recorte da realidade é fundamental à viabilidade da pesquisa, no tempo disponível em um mestrado, e à abrangência necessária à investigação.

Para o processo de seleção da escola, levantamos informações no Núcleo Regional de Educação (NRE) do município em que a escola se situa. Tendo em vista a necessidade de ampliar nossas possibilidades de formar os grupos focais, decidimos visitar uma escola pública urbana, pois, de acordo com as informações do NRE, no momento, era a instituição com maior número de turmas de 3º anos, do Ensino Médio. Nossa tentativa foi válida porque, após a manifestação do interesse e a autorização da equipe pedagógica, apresentamos nossa proposta de estudo aos/as alunos/as das três turmas de 3º ano e fomos surpreendidos com uma expressiva aceitação deles/as para participarem da pesquisa. De um total de 114 (cento e catorze) alunos/as, 93 (noventa e três) se dispuseram e participaram, respondendo o questionário; desses/as, 25 (vinte e cinco) também aceitaram e integraram os grupos focais. Ou seja, 81% dos/as alunos/as do 3º ano responderam o questionário e 21%, participaram dos grupos focais. Cabe a seguir, na fase focalizada, descrevermos o processo de escolha dos instrumentos de coleta de dados, bem como justificarmos sua seleção nesta investigação.

Na **fase focalizada**, foi preciso que os instrumentos para a busca sistemática dos dados para a compreensão do objeto estudado estivessem bem definidos. Portanto, elegemos o questionário (com questões abertas e fechadas) e o grupo focal como subsídios para identificar e, posteriormente, analisar as percepções, concepções e práticas dos/as participantes da pesquisa, acerca da diversidade sexual e dos direitos sexuais tomados como direitos humanos e fundamentais.

Escolhemos o questionário porque é uma ferramenta objetiva que permite obter dados de um número considerável de participantes em um curto prazo de tempo. Segundo Ribeiro (2008, p.139), o questionário fechado, assim como as outras técnicas de coleta de dados, apresenta pontos fortes e pontos fracos. Entre seus aspectos positivos, está a garantia do anonimato, a flexibilidade do tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas e a facilidade de avaliação das informações obtidas por meio das questões objetivas. Em relação aos pontos negativos, o autor orienta cautela na elaboração das perguntas para evitar a obtenção de respostas ambíguas, menciona a inviabilidade de comprovar respostas ou esclarecê-las e assinala a possibilidade de respostas influenciadas pelo desejo do/a participante de corresponder às expectativas das normas culturais, ou seja, uma tendência de



responder o que lhe é conveniente.

De acordo com Gil (1999), as questões devem refletir os objetivos da investigação para que as respostas possam esclarecer o problema de pesquisa. Tendo em vista nossos objetivos, optamos pela combinação de técnicas diferenciadas, tais como a aplicação de questionário e a realização de grupos focais, porque objetivamos colher, cruzar e ampliar os dados e nos debruçarmos sobre o objeto de investigação, envolvendo sua amplitude e complexidade. Segundo Guimarães (2011), o grupo focal é uma ótima ferramenta para ser articulada com entrevistas e/ou questionários, pois permite detalhar e aprofundar as informações obtidas por meio desses instrumentos.

O grupo focal é uma técnica da pesquisa qualitativa desenvolvida por Robert Merton (1911-2003), há mais de 50 anos. Nas pesquisas educacionais brasileiras, somente passou a ser utilizada a partir da segunda metade dos anos 1990 e, hoje, é reconhecida como um

[...] processo muito rico de coleta de dados, uma vez que, além de informações verbais, possibilita também observar as reações dos diversos membros do grupo frente a questões instigadoras e aos conflitos [...] causados por opiniões divergentes que, comumente, aparecem nos grupos (GUIMARAES, 2011, p. 157)

Para a temática em foco, tais características demonstraram-se relevantes, pois, nos diálogos, evidenciaram-se as diversas concepções e reações dos/as participantes, manifestações não explicitadas nos questionários.

O objetivo principal de um grupo focal é identificar e aprofundar diferentes ideias, sentimentos e concepções das pessoas sobre uma temática específica. No nosso caso, os/as participantes foram entrevistados/as coletivamente e instigados a interagir e a debater a temática em foco, que definimos, com base nos objetivos. Fomos, também, a mediadora dos debates, num exercício constante de fala e escuta, de troca de ideias, o que significou não a busca de um consenso entre os participantes, mas o encorajamento para falarem sobre seus posicionamentos, vivências e justificativas. Vejamos, a seguir, um recorte exemplificativo das discussões promovidas nos grupos focais, reproduzido em excertos de fala dos/as participantes a respeito da questão sobre suas concepções acerca da orientação sexual. Convidamos os alunos para explicarem, de acordo com seus conhecimentos, a constituição da orientação sexual e se ela representa uma escolha dos indivíduos. Os alunos argumentaram:



Waleska: Eu tenho um amigo que agora é amiga, que, desde criança, ele sempre quis brincar de Barbie, ele nunca quis brincar com os meninos, de futebol ou de carrinho. Sempre quis brincar de boneca e ele gostava...e hoje ele é mulher.

Pesquisadora: O fato de uma criança, de um menino, por exemplo, brincar de boneca, ou então gostar de rosa, define sua orientação sexual?⁷

Alunos/as: Não.

Cleverson: Isso pode ser um caminho... [...]

Livinho: Não é porque ele brinca de boneca que ele vai ser gay, às vezes ele só gosta do brinquedo.

Billú: E não é porque a menina brinca de carrinho que ela vai ser lésbica.

Pesquisadora: Então são duas coisas diferentes?

Joelson: Às vezes tá gostando da menininha, quer brincar só pra tá ali.

Risos.

Waleska: Eu concordo com ele, pode influenciar também. [...] Tá, mas daí tem meu priminho que sempre gostou de brincar de boneca, mas ele é hétero também, por isso que eu também concordo com os meninos (Grupo Focal 2, 2016)⁸.

Billú: Eu não sei por quê. Na verdade, não tem como a gente explicar como que é o processo que transforma gay, o que é gay... Tem que viver a experiência pra poder contar, a gente tá deduzindo alguma coisa.

Pesquisadora: Mas, e a heterossexualidade, como a gente explica?

Silêncio.

Billú: Na verdade, desde a infância eu olhava pras menina e achava elas bonita, era isso. E menina também, olhava pros piazinho passar, na pré-escola, achava o piazinho bonito, brincavam de namorado, passar bilhetinho...

Yasmin: Eu acho que a pessoa gay, vamos supor, ela vira porque... Um hétero, vamo dizer que eu gosto dele, e a gente vai ficar junto, vamos supor, e é a mesma coisa, se um homem fica com outro, é por gostar, vamos supor que ele gosta do João, eles vão ficar junto, é o amor.

Risos (Grupo Focal 2, 2016).

Nos excertos de diálogos apresentados, é possível percebermos que os/as alunos/as que participaram dos grupos focais possuem concepções distintas a respeito da orientação sexual e que, de modo geral, eles/as tiveram muito mais argumentos para explicar a homossexualidade do que a heterossexualidade, como se ambas tivessem fundamentos e explicações diferentes. Podemos perceber, também, como o procedimento dialógico dá

⁷ A fala da aluna dizia respeito à identidade de gênero, e, em seguida, a pergunta da pesquisadora foi sobre a orientação sexual. Esse viés não inviabilizou a reflexão, concernente às percepções e concepções do grupo acerca da orientação sexual, pois esses dados expressam que muitos/as alunos/as desconhecem a diferença entre a identidade de gênero e a orientação sexual; os/as participantes da pesquisa entendem que o modo pelo qual a pessoa se apresenta e se expressa socialmente é o que permite aos demais saberem qual é a sua orientação sexual, ou seja, se gosta/sente-se atraído por homem, mulher, ambos ou nenhum. É importante ter clareza que a orientação sexual não tem roupa, acessório e trejeitos, essas características estão relacionadas ao gênero, e a identidade de gênero não determina a atração sexual. A identidade de gênero está ligada à relação que o sujeito tem com ele mesmo, como ele se percebe (homem, mulher, ambos ou nenhum) e a orientação sexual tem relação com a atração sexual sentida pelo sujeito por uma outra pessoa.

⁸ Mantivemos a transcrição das falas o mais próximo possível da forma como foram proferidas, dada a importância da palavra dos/as participantes no diálogo do grupo e na relação com o objeto.



abertura à emergência dos posicionamentos individuais.

A elaboração de um roteiro para guiar a discussão foi imprescindível, mas foi importante também que ele permitiu um debate estruturado e, ao mesmo tempo, flexível, para possibilitar que novos elementos fossem apresentados pelos/as participantes, durante o debate. Cuidamos para que a discussão fosse iniciada com perguntas simples de responder, para possibilitar a interação e participação de todos/as, e, aos poucos, introduzimos questões mais específicas e polêmicas.

Para assegurar bons resultados no grupo focal, atuamos como moderador/a buscando guiar discussões de modo que todos/as os/as participantes pudessem falar e ser ouvidos. Tínhamos conhecimento de que é fundamental seguir alguns critérios para organizar um grupo focal: ter objetivos bem definidos; contar com um grupo homogêneo (participantes com características relacionadas aos objetivos da investigação) composto de 7 a 12 pessoas; encontrar um espaço confortável e reservado; organizar, antecipadamente, um cronograma (data e horário) para garantir a disponibilidade de todos/as; elaborar um roteiro⁹ com questões que pudessem guiar a discussão e fornecer os dados necessários; assegurar o sigilo das informações apresentadas no grupo, fator que demandou determinar regras para estimular o respeito e a confiança entre os/as todos/as (GOMES, BAROSA, 1999).

Como dissemos, para a coleta de dados, formamos dois grupos focais, um com 12 (doze) – Grupo Focal 1 – e outro com 13 (treze) participantes – Grupo Focal 2. O convite para integrar os grupos focais foi estendido aos/às participantes do questionário, e respeitamos seu interesse e disponibilidade. Os/as adolescentes escolheram um nome fictício para a utilização na pesquisa. Os encontros foram videogravados, e os dados coletados por meio da gravação foram guardados em local seguro e mantidos em sigilo pela pesquisadora¹⁰, pois acordamos com os/as participantes a preservação das suas identidades na versão final da dissertação.

Na **análise final** e elaboração do relatório, foi fundamental a organização e

⁹ As questões foram extraídas (e adaptadas, quando necessário) do roteiro de entrevista e discussões dos grupos focais com estudantes da pesquisa intitulada “Estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras” (2011) disponibilizado pela pesquisadora principal Margarita Díaz, com quem estabelecemos contato.

¹⁰ Os/as participantes da pesquisa foram convidados a responder o questionário e/ou participar das discussões dos grupos focais por livre e espontânea vontade, com a garantia de que todos os seus direitos seriam/serão respeitados. Por isso, viabilizamos o termo de consentimento livre e esclarecido para responsáveis de alunos/as menores de dezoito (18) anos e o termo de consentimento livre e esclarecido para adolescentes maiores de dezoito (18) anos de idade com informações sobre os objetivos e os procedimentos adotados ao longo da pesquisa, esclarecendo os compromissos assumidos pelo/a participante e pela pesquisadora.



compreensão dos dados coletados e registrados durante todo o percurso do trabalho. Segundo Alves (1991, p. 60),

Isto se faz através de um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Este é um processo complexo, não linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados, e que se inicia já na fase exploratória, acompanhando toda a investigação em uma relação interativa com os dados empíricos.

Nosso trabalho de análise dos dados foi desenvolvido em todo o processo de interação com os/as participantes da pesquisa e com o meio em que estavam inseridos/as. As conversas com a equipe pedagógica nos disseram muito sobre o posicionamento dos/as profissionais perante as diferentes formas de ser e existir no mundo. Na aplicação do questionário, surgiram muitas dúvidas quanto aos termos relativos à diversidade sexual – por exemplo, a maior parte dos/as alunos/as sentiu dificuldades para explicar o significado da intersexualidade, da travestilidade e da transexualidade –, e a ausência de conhecimento a esse respeito apresentou elementos elucidativos sobre a educação sexual realizada na escola e nas famílias.

Os dados obtidos por meio do questionário evidenciaram que, aproximadamente, 29% dos/as participantes da pesquisa não sabem e/ou não reconhecem a identidade transexual e, nem mesmo, o gênero como uma construção histórica e cultural. A falta de conhecimento sobre a diversidade sexual faz muitas pessoas acreditarem na existência de um único modo de os indivíduos relacionarem-se com o corpo do nascimento, harmoniosamente. Apesar de serem minoria, as pessoas transexuais existem e representam aqueles que não têm afeição positiva com relação ao corpo com o qual nasceram, e esse fato nos mostra que não há um sentimento pré-determinado biologicamente relativo à nossa matéria física, assim, não cabe julgar o sentimento das pessoas, mas entender e respeitar.

De modo mais conciso, podemos concluir que existem pessoas (maioria) que gostam do próprio corpo, ou melhor, identificam-se com o sexo/corpo determinado pela natureza – feminino, masculino ou intersexual; há pessoas que têm negado o direito de conhecer e construir uma relação com o corpo do nascimento, pois ele é alterado logo após o parto e é ajustado aos padrões e expectativas sociais, é o caso das pessoas que nascem com características de ambos os corpos/sexos e, portanto, são chamadas de intersexuais (JESUS,



2012); por outro lado, há pessoas que rejeitam o corpo do nascimento e não se sentem pertencentes a ele, as quais são reconhecidas com identidade transexual (homem trans ou mulher trans). É o caso dos indivíduos que nascem com um determinado sexo/corpo (feminino ou masculino), mas, psicologicamente, sentem-se, também por meio das relações sociais, pertencentes ao sexo e ao gênero oposto e, por isso, na maioria das vezes, desejam modificá-lo.

Assim como Bortolini (2008), reconhecemos como identidades trans a transexualidade e a travestilidade. A transexualidade, como já dissemos, tem por base a recusa pelo corpo determinado biologicamente e pelo gênero atribuído a ele culturalmente. Nesse sentido, a maior parte dessas pessoas deseja ser reconhecida e respeitada socialmente, de acordo com o corpo e gênero oposto. As pessoas travestis têm identidade de gênero contrária ao seu sexo biológico. Realizam transformações físicas “[...] temporárias ou permanentes (mas não rejeitam o seu órgão sexual), vivem e apresentam-se socialmente como do gênero oposto ao que lhe seria convencionado, desejando serem identificadas cotidianamente pelo resultado desta expressão” (BORTOLINI, 2008, p.28).

Como vimos, a diversidade de gênero existe e pode ir muito além desta nossa apresentação, mas o delineamento foi feito para compreendermos, principalmente, a legitimidade de diferentes modos de ser e existir fora dos padrões hegemonicamente estabelecidos. Esses limites que nos colocam dentro ou fora das normas culturais podem ser desconstruídos, permitindo a todos/as o direito de transitar entre os gêneros, se assim se sentirem melhor e mais satisfeitos.

Para Pereira (2009), a educação tem um papel essencial na socialização dos indivíduos, podendo interferir nos padrões de convivência. Por isso, cabe à escola incorporar práticas educativas e iniciativas que introduzam conscientemente, como estratégia de socialização, a meta da igualdade de gênero e da extinção de práticas sexistas.

Na continuidade da pesquisa, os debates nos grupos focais ampliaram os dados, pois as lacunas deixadas pelo questionário foram preenchidas nas discussões, quando pudemos observar que os argumentos prontos e respeitosos foram os primeiros a serem proferidos, mas não demorou para que muitos/as participantes apresentassem contradições em seus posicionamentos, por meio das palavras, gestos ou expressões.

Nossa análise foi fundamentada nos pressupostos do método materialismo histórico-dialético, pelo qual compreendemos que os dados devem ser analisados na sua totalidade, nas



suas relações e em seu contexto. Ou seja, os argumentos dos/as participantes da pesquisa foram o ponto de partida, mas eles só puderam ser interpretados de forma articulada ao campo em que foram produzidos, na materialidade concreta e no movimento das relações instituídas nos diferentes grupos sociais de que fazem parte.

De acordo com Minayo (1992), a interpretação dos dados deve ser realizada em várias etapas, e o primeiro consiste em pesquisar o contexto sócio-histórico em que o objeto está imerso. Nesse sentido, buscamos compreender a conjuntura socioeconômica e política do município e da escola dos/as adolescentes participantes. No segundo passo, conforme a autora, o olhar deve se voltar para os dados obtidos na pesquisa de campo, e três orientações são importantes para a efetivação: a) leitura e sistematização dos dados, que diz respeito, no nosso caso, à elaboração de gráficos, quadros e às transcrições dos grupos focais; b) classificação dos dados, após leituras exaustivas e repetidas para observar se eles estavam articulados com o problema da pesquisa; além disso, devem-se aglutinar elementos com similaridade, complementaridade ou contraposição, identificar e extrair o que há de relevante, ou seja, eleger as categorias de análise; c) análise final, fase em que ocorreu o processo efetivo de análise e de interpretação dos dados, momento de estabelecer relações entre os dados e o referencial teórico da pesquisa e responder aos problemas da pesquisa com base em seus objetivos (MINAYO, 1992).

Vale destacar que, segundo os princípios dessa proposta, o conhecimento produzido por meio da pesquisa, por melhor que seja, não representa o fim ou o ponto de chegada, ele é sempre provisório e inacabado, pois, assim como a realidade, é dialético e muda constantemente. Mas esse conhecimento tem muito valor, ele possibilita novas articulações com a realidade e orienta nossas ações para promover mudanças necessárias à construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Esse trabalho cria, por sua vez, novos problemas, os quais exigem novas pesquisas e permitem a continuidade do processo de busca pelo conhecimento.

4. Percepções, concepções e práticas de adolescentes sobre a diversidade sexual

A leitura e sistematização dos dados conduziram-nos à identificação de quatro categorias de análise que nos permitiram reconhecer as percepções, concepções e práticas dos



adolescentes participantes da pesquisa sobre a diversidade sexual. Com elas, também, podemos apontar para as necessidades que permeiam a formação de professores/as sobre a temática. Ei-las: educação sexual na escola, concepções dos/as alunos/as acerca da diversidade sexual, concepção dos/as alunos/as acerca dos direitos sexuais como direitos humanos e fundamentais, práticas preconceituosas e discriminatórias no espaço escolar.

Pela primeira, referente à **educação sexual na escola**, os/as alunos/as apresentaram muitos elementos sobre o modo como as questões referentes à sexualidade são tratadas por professores/as, direção e equipe pedagógica, apontando carência formativa nesse âmbito, com um número expressivo de profissionais que não falam sobre a temática, outros que fazem brincadeiras reveladoras de preconceitos, algumas vezes até constrangedoras. Ou seja, não percebem que, mesmo dessa forma, estão educando sobre a diversidade sexual.

A esse respeito, vale destacar a argumentação de Figueiró (2009b, p. 168), ao afirmar que:

[...] quando não se fala de sexualidade, ou seja, quando se opta por não trabalhá-la, no espaço da escola, como tem acontecido muito frequentemente, mesmo assim está acontecendo o ensino da sexualidade, pois, o silêncio é também uma forma de educar. Com ele, os alunos aprendem que este é um assunto tabu.

O medo que os professores sentem e os impede de falar sobre sexualidade na escola, de acordo com as percepções dos/as alunos/as, pode estar, muitas vezes, relacionado ao desconhecimento do amparo legal que existe para desenvolver tal trabalho na escola, o que reflete a falta de formação desses/as professores/as na área da sexualidade. Assim, Figueiró (2007, p.27) defende que:

É direito do aluno ter oportunidades para pensar criticamente sobre todo o conjunto de valores e normas morais que a sociedade cria em torno da sexualidade e, a partir de daí, poder formar sua própria opinião e estar devidamente preparado pra tomar decisões sobre sua vida sexual, com liberdade e responsabilidade. Isto implica num processo de construção da autonomia moral, em que se possibilita, ao aluno, construir seus próprios valores e ser sujeito de sua sexualidade.

De fato, reconhecemos que falar sobre sexualidade, em nossa sociedade, não é uma tarefa fácil. Mas, precisamos levar em conta que os espaços que desprezam o diálogo crítico



entre as pessoas não admitem o rompimento com as normas culturais. A autonomia, a liberdade e a emancipação só podem ser conquistadas no exercício constante de refletir e agir de modo a respeitar e valorizar nossa própria vida e a daqueles que nos cercam. Nesse sentido, defendemos a formação inicial e continuada dos/as profissionais que atuam na escola, pois, somente assim, terão condições de desenvolver um trabalho de educação sexual que coadune com tais princípios e ações.

A segunda categoria reportou-se às **concepções dos/as alunos/as acerca da diversidade sexual**. Por ela, identificamos a falta de conhecimento dos/as participantes sobre o tema e a riqueza do grupo focal para o exercício do debate; evidenciamos a facilidade com a qual a maior parte deles/as expressou seus sentimentos e pensamentos sobre a diversidade sexual, ouviu os argumentos dos/as colegas, identificou, criticamente, as contradições existentes nos depoimentos e construiu conceitos a partir dos conhecimentos que possuíam.

Tal experiência evidencia a potencialidade do espaço para o debate e o acesso ao conhecimento para a mudança e a construção de novos conceitos e práticas referentes à sexualidade. Não somos seres com ideias cristalizadas, somos capazes de aprender a refletir sobre nossas próprias produções, de criar e de nos reinventar todos os dias na relação com o outro. No que tange à sexualidade, podemos entender que todos/as nós nascemos com um corpo inacabado (por questões biológicas, psicológicas, culturais e sociais) em uma realidade que já está dada, não é escolhida por nós. Isso significa que, independentemente do espaço, do tempo vivido e da nossa vontade, nossos corpos mudam, o tempo todo, e envelhecem. Além disso, existem intervenções que não fazem parte do estado natural dos sujeitos, os seres humanos as realizam e as fazem por inúmeros motivos, portanto, são culturais. Os sentidos e significados dados ao corpo, os comportamentos e os modos de viver e interagir com tudo o que existe demonstram a flexibilidade, os limites e as possibilidades da vida humana. Portanto, o indivíduo é constituído historicamente e, ao mesmo tempo que determina seu próprio ser, também é determinado pelas condições materiais existentes, num movimento dialético constante. Assim, concordamos com Silva (2001), quando afirma que,

No campo da sexualidade isto significa partir da tese de que não há uma predeterminada identidade de gênero, uma determinista condição masculina ou feminina, ou até uma inflexível determinação de situações e definições de papéis sexuais. Os homens, as mulheres, as identidades sexuais, os elementos biológicos e culturais, as prerrogativas e configurações biopsicossociais do ser dos homens e mulheres, todas estas características



estão dispostas nas forças sociais históricas. O homem é uma dialética construção histórica e cultural (SILVA, 2001, p.78).

Tal argumento nos ajuda a compreender a complexidade da diversidade sexual e nos deixa evidente que a sexualidade humana é determinada por fatores biológicos, culturais e subjetivos. De fato, não podemos negar que existem essas influências, porém, cada indivíduo é singular, a partir da construção da própria história, nas relações, nos modos de sentir, de perceber o mundo, as pessoas e a si mesmo/a. E é isso que torna possível a diversidade, é por tal fato que todos/as somos diferentes. Nessa linha, a cultura também nos constitui, e, sendo ela fruto do trabalho, a diversidade sexual também o é.

A terceira categoria estava relacionada à **concepção dos/as alunos/as acerca dos direitos sexuais como direitos humanos e fundamentais**. Os/as participantes demonstraram pouco conhecimento a respeito e afirmaram, na sua maioria, que todas as pessoas têm o direito de ser o que quiserem, desde que sejam “discreto” e o mais “normal” possível, isto é, as pessoas devem seguir as normas e padrões sexuais hegemônicos construídos histórica e culturalmente.

Negar a diversidade sexual é muito fácil para quem parte de um lugar privilegiado da hierarquia sexual que construímos histórica e socialmente. O Brasil é considerado o campeão mundial de crimes motivados pela homo/lesbo/bi/transfobia (GRUPO GAY DA BAHIA, 2015). Essa realidade expressa, nitidamente, a falta de humanidade e de responsabilidade, principalmente do Estado, ao permitir que o número de assassinatos de gays, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais aumente a cada ano que passa. É certo que a diversidade sexual não tem o reconhecimento e a valorização que merece em nosso país, sua garantia está presa a letras “miúdas” impressas na Constituição e nos tratados internacionais, assumidos pelos/as nossos/as representantes do poder legislativo; na prática social é o preconceito, a discriminação e a violência que imperam.

Barroso (2010) aponta que, depois da Segunda Guerra Mundial, várias nações se uniram com o intuito de promover e encorajar o respeito pelos direitos humanos para todas as pessoas. A dignidade da pessoa humana passou a ser um dos maiores consensos éticos mundiais, e tal princípio foi incorporado aos principais documentos internacionais, dentre eles a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1945) e a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948).



Em site oficial¹¹, a Organização das Nações Unidas (ONU) conceitua os direitos humanos como:

[...] direitos inerentes a todos os seres humanos, qualquer que seja a nossa nacionalidade, local de residência, sexo, origem nacional ou étnica, cor, religião, língua ou qualquer outro estatuto. Todos temos igualmente direito aos nossos direitos humanos sem discriminação. Esses direitos estão todos interligados, interdependentes e indivisíveis (ONU, 2017, p.1).

O documento evidencia a igualdade de direitos para todas as pessoas sem qualquer tipo de discriminação, ou seja, à população LGBT também devem ser assegurados os mesmos direitos, sem que esses indivíduos ou grupos precisem lutar para recuperar aqueles anteriormente conquistados. De acordo com a ONU (2017), os governos devem proteger e promover os direitos humanos e fundamentais de todos os indivíduos e/ou grupos, para que ninguém seja exposto a qualquer tipo de violência.

Nessa direção, Kumagai e Marta (2010, s/p, grifos das autoras) propõem uma “[...] reflexão a respeito do mundo, do estado de nossa humanidade, de que o mundo pode ser imaginado a partir da possibilidade de admitir o *outro* não como um *alguém além de nós*, mas o outro enquanto um ‘alguém em nós’”.

O exercício de colocar-se no lugar do/a outro/a pode ser aprendido e possibilita aos indivíduos unir forças para continuar e intensificar a luta pelos direitos humanos e fundamentais. É necessário, portanto, que todos/as tomem conhecimento da existência de tais direitos a fim usufruir dos seus benefícios, inclusive na escola.

Com a quarta e última categoria, pudemos tratar das **práticas preconceituosas e discriminatórias no espaço escolar**, as quais foram negadas nos questionários, mas reveladas nos debates dos grupos focais, como brincadeiras inofensivas. Evidenciou-se que a maior parte dos/as alunos/as não tem conhecimento sobre o significado e as consequências da homofobia, para eles/as uma prática associada a ações violentas mais extremas como, por exemplo, a violência física. Os risos, os murmúrios, as piadas vulgares, os apelidos e as reproduções afeminadas não são reconhecidas pela maioria deles/as como preconceito, mas como brincadeira, algo inofensivo.

Gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis estão entre os alvos preferenciais de

¹¹ O conceito de Direitos Humanos está disponível no site oficial da ONU. Disponível em: <<http://www.ohchr.org/EN/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>>. Acesso em 28 de mar. de 2017.



preconceito e discriminação na escola. Ações excludentes, violentas e discriminatórias voltadas às pessoas com orientação sexual e identidade de gênero e sexual contrárias às normas e padrões da heterossexualidade, principalmente à população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) são identificadas como homofóbicas (REIS, 2015).

O termo homofobia foi utilizado pela primeira vez em meados dos anos 1970, quando o psicólogo clínico George Weinberg buscou definir o medo exposto por pessoas heterossexuais com relação às pessoas homossexuais (JUNQUEIRA, 2009). Figueiró (2007, p. 38) afirma que:

Homofobia diz respeito à aversão, horror e/ou ao medo que as pessoas sentem em relação aos homossexuais. É um sentimento fortemente negativo que se manifesta em atitudes discriminatórias, em comportamentos de desprezo e de desvalorização do outro e, muitas vezes, de agressão.

Tais atitudes discriminatórias podem ser expressas em relação a todo tipo de diversidade sexual. Isso significa que não somente gays e lésbicas sofrem essa aversão, mas, também, transexuais, travestis e homens ou mulheres heterossexuais que fogem às normas e padrões determinados culturalmente para o seu gênero sentem os efeitos de uma sociedade excludente, hierárquica e desigual (FIGUEIRÓ, 2007).

As manifestações da homofobia perpassam desde ações violentas mais silenciosas, como risos e murmúrios, até as mais extremas, como o homicídio. Todas restringem o acesso das pessoas aos direitos, a espaços e ao reconhecimento (BORRILLO, 2009).

O conceito de homofobia pode ser caracterizado de diversas maneiras, dentre as quais destacamos a lesbofobia, denominada como a rejeição às lésbicas, ação que agrava a discriminação contra essas pessoas, uma vez que já vivem o preconceito pelo simples fato de serem mulheres; a bifobia, identificada como a repulsa às pessoas bissexuais; a transfobia, destinada às ações preconceituosas com relação às pessoas transexuais; e a plumofobia, tipo de homofobia, na qual a pessoa homossexual é aceita na condição de respeitar os papéis de gênero correspondentes, culturalmente, ao seu sexo, ou seja, homossexuais femininas devem agir como mulheres, e masculinos, como homens (REIS, 2015).

Ainda conforme Reis (2015), as consequências da homofobia na escola incluem problemas de várias ordens e, contrariamente ao que se pensa, o preconceito não afeta somente aqueles/as que fogem aos padrões da heteronormatividade, mas compromete a



formação para a vida de todos/as os/as que integram a escola. Além do impacto no rendimento escolar, da evasão e da desistência dos/as estudantes, o autor acrescenta outras implicações do preconceito e discriminação na vida desses indivíduos, como: a rejeição dos/as outros/as estudantes, o isolamento, a exclusão social, a depressão, o suicídio, o *bullying* e a violência física.

Dessa forma, um primeiro passo é aprofundar nosso conhecimento da realidade das escolas no sentido de contribuir para a construção de uma proposta de uma educação sexual emancipatória junto aos/às professores/as e aos/às alunos/as. A formação integral dos indivíduos e a construção de uma cidadania plena que valorize a democratização do conhecimento e o respeito a todos são possíveis por meio de um processo permanente de lutas que se materializam em ações e práticas coletivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela análise, destacamos os grupos focais como um precioso instrumento à pesquisa sobre a diversidade sexual na escola, pelo seu caráter dialógico, que se torna formativo aos/às participantes. Os resultados evidenciam que o exercício de ouvir e ser ouvido é potencial para a emergência dos diferentes posicionamentos e à reflexão crítica, num contexto em que as problematizações lançadas provocavam novas questões e reflexões, o que permitiu aos/às alunos/as a percepção da necessidade do conhecimento para prosseguir com o diálogo; também mostram que a ausência da imposição de uma determinada ideologia é valiosa para que todos/as se sintam acolhidos/as no debate e ativos/as na construção do conhecimento e na mudança de posicionamento.

A pesquisa evidencia, também, a carência de formação docente para o trabalho com a temática, na escola, destacando que a prática educativa democrática, crítica, reflexiva e ativa, na qual todos/as possam externar seus pontos de vista, sentimentos, valores e saberes, sem abrir mão do conhecimento científico, é o caminho para a educação ética dos/as jovens e para a possibilidade de agregar sentido ao conhecimento apreendido e vivido, num movimento dialético e contínuo em que a ação seja seguida da reflexão.

Marx (1982, p. 417) já dizia que “os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade, em circunstâncias escolhidas por eles próprios, mas nas



circunstâncias imediatamente encontradas, dadas e transmitidas”. A partir dessa argumentação, podemos compreender que os seres humanos, na sua relação com o meio e com os outros indivíduos, fazem-se e refazem-se constantemente (SILVA, 2001). A sexualidade e a diversidade sexual são construções históricas e culturais, são guiadas por uma ética sexual que também é dialética e, portanto, inacabada.

O respeito e o direito à diversidade sexual podem ser construídos. Acreditamos que o conhecimento científico incentivará alunos/as e professores/as a reflexões críticas sobre os padrões e comportamentos que se expressam na cultura heteronormativa e reduzirá, significativamente, práticas preconceituosas e discriminatórias no espaço escolar. Precisamos construir uma nova ética sexual com espaço para a igualdade e o direito às diferentes expressões da sexualidade. Assim, nossa luta carrega uma utopia: um mundo mais justo e igualitário, humano e acolhedor, em que as pessoas se amem e se respeitem na mesma medida.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1995.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, mai. 1991.

BARROSO, Luís Roberto. **A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo**: natureza jurídica, conteúdos mínimos e critérios de aplicação. Versão provisória para debate público. Mimeografado, dez. de 2010. Disponível em: < http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2010/12/Dignidade_texto-base_11dez2010.pdf >. Acesso em: 23 fev. 2017.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora LTDA, 1994.

BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. **Homofobia e educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009. p. 15-46.

BORTOLINI, Alexandre. **Diversidade sexual na escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008.



CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY Miriam; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO, 2004.

DÍAZ, Margarita. Relatório técnico final. **Estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras**. Reprolatina, 2011.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, 2002.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Conceitos inerentes à compreensão da natureza humana**. Folha de Londrina, Londrina/PR, p. 2-2, ago. 2016.

_____. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico (Org.). **Educação Sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina/PR: UEL, 2009. p. 141-172.

_____. **Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade**. Londrina: UEL, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Maria Elásir S.; BARBOSA, Eduardo F. **A técnica de grupos focais para obtenção de dados qualitativos**. Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais – Educativa, 1999. Disponível em:
<file:///C:/Users/Rosangela/Downloads/Tcnica%20de%20Grupos%20Focais%20para%20Obteno%20de%20Dados%20Qualitativos%20LEITURA.pdf>. Acesso em: 20 de fev. 2016.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Assassinato de homossexuais (LGBT) no Brasil: relatório 2014**. Relatório anual do Grupo Gay da Bahia. 2015, p. 1. Disponível em:
<<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2015/01/relatc3b3rio-2014s.pdf>>. Acesso em: 11/11/2015.

GUIMARÃES, Valter Soares. O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores. In: PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientação sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. Brasília: Autor, 2012. Disponível em: <<http://www.diversidadessexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2016.

JUNQUEIRA, Rodrigo Diniz. Educação e homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: JUNQUEIRA, Rodrigo Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009. p. 367-444.



KUMAGAI, Cibele; MARTA, Taís Nader. Princípio da dignidade da pessoa humana. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIII, n. 77, jun. 2010. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7830>. Acesso em: 13 abr. 2017.

MARX, Karl. O 18 de Brumário de Louis Bonaparte. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Moscou: Progresso, 1982.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec/Rio de Janeiro: Abrasco, 1992.

MÉSZÁROS, István. **Marx**: a teoria da alienação. São Paulo: Boitempo, 2006.

ONU. **What are human rights?** Site oficial. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

PEREIRA, Fabio Alves do Santos. **Currículo, Educação Física e diversidade de gênero**. 2009. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

REIS, Toni. **Homofobia no ambiente educacional**: o silêncio está gritando. Curitiba: Appris, 2015.

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais**, Araxá: Centro Universitário do Planalto de Araxá, n. 4, maio 2008.

SEMERARO, Giovani. **Saber-fazer filosofia: o pensamento moderno**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edna. **Filosofia, educação e educação sexual**: matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de FREUD, REICH e FOUCAULT para a abordagem educacional da Sexualidade Humana. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2001.