

“É O QUE DIFERENCIA HOMEM E MULHER”: O QUE ENTENDEM AS(OS) PROFESSORAS(ES) PARAIBANAS(OS) SOBRE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA?

Emmanoel Holanda Melo Ferreira ¹
Júlia França Nóbrega ²
Roseane Zumba da Silva ³
Lucas Henrique Santos Ferreira ⁴
Izayana Pereira Feitosa ⁵

RESUMO

Ao trabalhar as questões de gênero e diversidade sexual na escola é dispor-se a testemunhar tabus que se elucidam, exemplificativamente, no constrangimento de alguns sujeitos, neste caso, professoras(es) ao ouvirem sobre a temática. Nesse sentido, no tocante às questões de gênero e sexualidade, poder-se-ia dizer que a educação possui um papel fundamental na mudança de perspectiva, de forma libertadora, emancipatória e para a diversidade. Posto isso, diante dessas questões sobre a diversidade, vê-se a Educação como ferramenta indispensável na garantia de inclusão e, conseqüentemente, produção de resistência aos preconceitos, discriminações e violências. O presente escrito trata-se de um estudo transversal e de campo que objetivou analisar e compreender, à luz da Teoria das Representações Sociais, as concepções das(os) docentes acerca das temáticas de gênero e diversidade sexual e como elas(es) atuam em situações que envolvem essas questões na Escola. Os resultados demonstraram que as representações sociais de gênero e diversidade sexual dos docentes estavam objetivadas na forma de Reduccionismo Biológico, Construção Social, Experiência Subjetiva-individual, Gênero Fluido, Entendimento Restrito e Discurso preconceituoso. 51% dos participantes nunca trabalhou com essas temáticas. Dos 49% dos que trabalharam o fizeram com base em Temas Transversais e usando Metodologias Ativas. Também foi possível verificar atuações pautadas num Discurso Preconceituoso. Os professores relataram que as principais dificuldades para trabalhar com essas temáticas eram a Falta de Preparo Profissional, a Família e a Idade dos Estudantes.

Palavras-chave: Gênero, Diversidade Sexual, Escola, Docentes, Representações Sociais.

¹ Graduando do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, emmanoelhmf@outlook.com;

² Graduanda pelo Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, nobregajulia07@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Biologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, roseannezumba2013@hotmail.com;

⁴ Graduando do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, santos.ferreira@estudante.ufcg.edu.br;

⁵ Professora orientadora: Doutora, Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, izayanafeitosa@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Ao trabalhar as questões relacionadas ao gênero e sexualidade é comum testemunhar um tabu que se elucida, exemplificativamente, no constrangimento de alguns sujeitos ao ouvirem sobre a temática. Assim como aborda o Caderno de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares da Educação (BRASIL, 1997), reações como essa estão relacionadas ao fato de que ainda estão enraizados na sociedade brasileira hodierna tabus e preconceitos acerca deste tema.

Mesmo diante do exposto é visível que os tabus e preconceitos não foram desarraigados, contribuindo assim para o que Fernandes (2012) conceitua como naturalização da homofobia, o qual seja um processo de não aceitação de diferenças que não sejam consideradas naturais pela sociedade, ou seja, que fogem do estabelecido enquanto padrão heteronormativo, e todos os reforços e atitudes que os indivíduos realizam para o favorecimento da “naturalização” da homofobia. Esta naturalização leva as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais, Transgênero, Queers, Interssexuais, Assexuais, entre outros(as) (LGBTQIA+) a vivenciarem, cotidianamente, violências que ultrapassam o repúdio, representando uma ameaça aos padrões estabelecidos, os quais delineiam, fixamente, as dicotomias homem/mulher (responsáveis pelo sexismo) e homo/hétero (e seus estereótipos).

Nesse sentido, constata-se, então, que a educação possui um papel fundamental na mudança de perspectiva, de forma libertadora, emancipatória e para a diversidade. Posto isso, é inferível dizer que a Educação, especificamente, “no tocante às questões de gênero e sexualidade é vista como fator imprescindível na garantia de inclusão, promoção de igualdade e produção de uma frente de resistência aos preconceitos, discriminações e violências” (BRASIL, MEC/SECAD, 2007, p. 9).

Segundo Vianna (2015), as relações de poder que determinam os parâmetros tradicionais sustentam as relações de gênero em nossa sociedade, neste caso estabilizando a heteronormatividade e, sobretudo, a homofobia. Nesse cenário, Gesser, Oltramari e Panisson (2015) vão evidenciar o privilégio que o ambiente escolar possui para a valorização da diversidade de expressões de sexualidade, não se esquecendo, evidentemente, de sua já referida função social que é promover a cidadania, reduzindo, de semelhante modo, a vulnerabilidade social da juventude. Diversos estudos de

autorias como Seffner (2013), Costa (2012), Alós (2011) e Ferreira (2013) têm apontado que as práticas pedagógicas no âmbito da sexualidade, ao contrário do que preveem os documentos oficiais têm fomentado predominantemente a patologização e o preconceito às pessoas que divergem do modelo heteronormativo.

Exemplificativamente, nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação (PCNE), em que os temas gênero e sexualidade foram integrados ao currículo escolar, como um dos temas transversais, denominado “Orientação Sexual” ficando a cargo de professoras(es) transmitirem esses valores da sexualidade (BRASIL, 1997). Considera-se, então, que, apesar da sexualidade ser um tema em questão na "ordem do dia", na qualidade da pauta educacional e estando presente em vários espaços escolares, vemos que “a escola se tornou palco onde a sexualidade se manifesta com todo o seu vigor, mas encontra a indiferença, a negação e o preconceito quando foge da norma culturalmente estabelecida.” (COSTA et al., 2009, p.4). Deste modo, poder-se-ia afirmar, conjuntamente a Gagliotto e Lembeck (2011), que a escola é dessexualizada e dessexualizante, evidenciando-se, deste modo, a urgente imprescindibilidade em desconstruir preconceitos e estereótipos homofóbicos historicamente enraizados.

As(os) professoras(es) contribuem diretamente para formação de indivíduos que concretamente exerçam sua autonomia e cidadania em relação às possíveis expressões sexuais. Além de serem elas(es) as(os) principais agentes que irão atuar na construção dos valores sexuais e rompimento dessas barreiras de aceitação pela via promotora da emancipação subjetiva de uma pedagogia libertadora. Esse fato nos levou a levantar alguns questionamentos, tais como: Quais os conhecimentos, numa perspectiva Jodeletiana (2001), socialmente elaborados e partilhados entre estas(es) professoras(es) no tocante à temática de gênero e diversidade sexual nas Escolas? Estas(es) professoras(es) trabalham com as temáticas de gênero e diversidade sexual em suas aulas? Se sim, de que (ais) forma(s)? Quais as dificuldades que essas(es) profissionais encontram em trabalhar esta temática?

Deste modo, o presente trabalho objetivou identificar, conhecer e compreender as Representações Sociais das(os) docentes, atuantes em Escolas Públicas da zona urbana de Ensino Fundamental e Médio do município de Cuité-PB, acerca das temáticas de gênero e diversidade sexual e como elas(es) tratam do assunto em sala de aula. Para isso adotou-se como aporte teórico desta pesquisa a Teoria das Representações Sociais nas perspectivas de de Serge Moscovici e Denise Jodelet.

Por representações sociais, compreende-se uma retomada do conceito de "representações coletivas" proposto por Durkheim, o qual foi remodelado por Moscovici a partir de seu estudo sobre como a sociedade enxergava a psicanálise (ARRUDA, 1992). De acordo com Arruda (1992), as representações sociais resultam de um constante diálogo entre os indivíduos e as comunidades às quais eles se inserem, e surgem a partir da comunicação e a ação presentes nesses diálogos. Sá (1998), aponta que ao se estudar e pesquisar em representações sociais, o objeto a ser estudado são os saberes presentes no cotidiano, ou seja, as concepções advindas do senso comum, as quais orientam comportamentos, e são propostas a partir da "transformação do não-familiar em familiar" (SÁ, 1998, p.68), o que é a premissa da formação de uma representação social.

Arruda (1992) ressalta que a representação social não se apresenta como uma cópia da realidade, mas sim como uma forma reelaborada desta pelo sujeito, expondo, dessa forma, suas duas faces, a figurativa ou icônica e a significante. A autora também ressalta que toda representação é sempre social, posto que elas são elaboradas a partir da "linguagem e de códigos de interpretação fornecidos pela sociedade" (ARRUDA, 1992, p. 124). Dito isso, é importante ressaltar que para se construir uma representação social se faz necessário seguir alguns processos e mecanismos, denominados de Objetivação e Ancoragem (ARRUDA, 1992).

A objetivação é classificada como uma "operação imagética e estruturante" (ARRUDA, 1992, p. 124), a qual possui a função de concretizar os conhecimentos adquiridos que envolvam o objeto a ser representado, tornando-os assim, como pressupõe Arruda (1992) o abstrato em algo objetivo. A autora classifica a ancoragem como a constituição formal desse conhecimento agora concretizado, passível de uma atribuição de sentido, possibilitando a partir disso o enraizamento social, passando a ser, desta forma, um instrumento do saber presente nas relações sociais.

METODOLOGIA

O presente escrito trata-se de um estudo transversal e de campo, com abordagem do tipo qualitativa, tendo em vista que será descrito e analisado as concepções das(os) docentes acerca das temáticas de gênero e diversidade sexual e como elas(es) atuam em situações que envolvem essas questões. Participaram deste estudo, professoras(es)

atuantes em escolas públicas de ensino fundamental e médio da zona urbana do município de Cuité-PB, das(os) quais responderam um questionário via plataforma *Google Forms*.

Desse modo, levou-se como critério de inclusão dessa pesquisa a concordância em participar da mesma, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), não ter respondido ao questionário anteriormente, ser professor(a) do Ensino Fundamental e/ou Médio. Para realizar a coleta de dados, o presente estudo utilizou, como ferramenta para coleta de dados, um questionário constituído por três partes: sejam elas, respectivamente, questões relacionadas aos dados sociodemográficos, perguntas relacionadas aos conceitos de gênero e diversidade sexual e, por fim, questões abordam as ações das(os) docentes em sala de aula e no meio escolar frente ao tema em questão.

Os dados obtidos a partir das questões subjetivas foram analisados e categorizados a partir da análise de conteúdo proposto pela autora francesa Laurence Bardin (1977). Neste método, o material coletado é classificado geralmente em temas ou categorias para que seja possível o entendimento das respostas dadas pela população-alvo. Ela divide o método em três etapas para que os dados sejam analisados significativamente. São elas: pré-análise (planejamento do trabalho e escolha dos documentos), exploração do material (análise dos dados e codificação) e tratamento dos resultados e interpretações (divisão dos dados codificados em categorias e inferências sobre tais).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O perfil sociodemográfico das(os) 42 professoras(es) participantes desta atual pesquisa configuram-se sendo 50% entre 40 e 54 anos de idade, das(os) quais 73,8% identificam-se com o gênero feminino e apenas 26,2% com o gênero masculino. Em suma, 35,7% do grupo amostral leciona no Ensino Fundamental II, em sua maioria a lecionar mais de uma disciplina ao mesmo tempo (23,8%). Neste trabalho, utilizou-se as questões da entrevista estruturada para maior análise sobre as Representações Sociais das(os) Docentes de Cuité/PB sobre Gênero e Diversidade Sexual nas Escolas, são elas, respectivamente: O que você entende por gênero? Para você o que é diversidade sexual? Você trabalha com as temáticas de gênero e diversidade sexual nas suas aulas? Se sim,

de que forma? Você encontra alguma dificuldade em trabalhar com essa temática? Se você respondeu “sim”, que dificuldades são essas?

Outrossim, para melhor discutir as respostas recolhidas durante a pesquisa, achou-se pertinente elaborar algumas categorias para cada grupo de respostas, haja visto que, segundo Rips e Rasinski (2000), a categoria representa uma proporcionalidade na frequência de respostas, assim, consoante a Borges e Pinheiro (2002), diferenciando-se da variância proposta pelas demais categorias. Dentre as categorias estão: *Reduccionismo Biológico*, *Experiência Subjetivo-individual*, *Construção Social*, *Gênero Fluido*, *Entendimento Restrito*, *Discurso preconceituoso*, e *Outros*.

Posto isso, em primeira instância, nos questionamentos feitos sobre a compreensão das(os) docentes sobre as definições de gênero e diversidade sexual, respectivamente, incluiu-se no conjunto de respostas categorizadas como *Experiência subjetivo-individual* aquelas que apresentaram um conteúdo que discorre sobre a identificação subjetiva às vivências de diversidade sexual e de gênero. Exemplificativamente: “O gênero está relacionado a identidade do sujeito, para além do sexo biológico.”; “É a percepção íntima que uma pessoa tem de si como sendo do gênero masculino ou feminino ou de alguma combinação dos dois, independente do sexo biológico”. Posteriormente, na categoria intitulada de *Reduccionismo Biológico* encontram-se respostas que compreendem o gênero baseado unicamente numa perspectiva biológica-reducionista, tais como: “Imagino que seja: masculino e feminino, ou seja, o sexo definido biologicamente.”; “É o que diferencia o sexo, feminino ou masculino.”; “É a definição biológica para feminino, masculino”.

Na categoria *Construção Social* inserem-se respostas que relacionam o gênero como resultado de construções sociais, à exemplo: “São características que foram definidas ao longo do tempo e que a sociedade entende como sendo um comportamento esperado de alguém com base em seu sexo biológico”; “É o conceito mais amplo no campo da sexualidade de aceitar o outrem independentemente de sua preferência sexual”. Outrossim, criou-se também uma categoria nomeada de *Gênero Fluido*, haja vista uma padronização de resultados que, em suma, compreendiam a diversidade sexual e de gênero como algo não determinado, mas diverso. Por exemplo: “É usado para se referir a orientação sexual, identidade e expressão de gênero sem necessidade de especificar cada uma das identidades que compreendem esta pluralidade”; “Direito de escolha”; “Ter liberdade e direito respeitado”.

Ainda sobre as compreensões de gênero e diversidade sexual, criou-se a categoria sobre *Entendimento restrito*, na qual foram enquadradas respostas no qual o conhecimento das(os) docentes não tinha muita elaboração sobre a temática, não possibilitando assim definições compreensíveis. Por exemplo: “Sua opção sexual”; “É saber diferenciar heterossexuais, homossexuais, entre outros”. A categoria de *Discurso preconceituoso* pontua a precisão do discurso homofóbico sobre a temática. À exemplo da seguinte resposta: “São invenções advindas de mentes degeneradas, que não se sustentam nos princípios bíblicos e muito menos no que a ciência comprovou até hoje”. A categoria *Outros* abrange respostas vagas e destoantes em relação com a pergunta realizada, tal como: “Conjunto de seres, coisas, várias características comuns.”

É mister mencionar que nesse bloco de perguntas percebeu-se que o maior número das respostas se acharam na categoria “Binarismo Biológico”, demonstrando que as representações sociais das(os) docentes de maneira geral sobre o assunto de gênero se fundamentam numa perspectiva simplicista-biológica, que reduz essa experiência apenas no dualismo macho-fêmea e patologização das experiências que diferem do socialmente instituído como normal, ou heteronormativo. Desse modo, os discursos realizados pelas(os) docentes é um elemento fundamental para compreender de que forma os assuntos acerca de gênero e diversidade sexual são articulados no contexto escolar.

Os resultados encontrados se coadunam com aqueles apresentados por Gesser et al. (2015), em um estudo realizado com professoras(es) do ensino básico objetivando verificar suas considerações acerca da sexualidade, constataram nos discursos dessas(es) profissionais a predominância de uma perspectiva biológica responsável por colaborar para a continuidade dessa perspectiva reducionista presente no contexto social hodierno. Resultados semelhantes foram verificados por Gizzo e Rippol (2015), Gesser, Oltamari e Panisson (2015). É pertinente considerar ainda que, de acordo com Souza, Silva e Santos (2017) representações dos/as educadores/as que participaram do seu estudo estavam ancoradas em padrões sociais acerca da diversidade sexual, que geram preconceitos sutis e contribuem com a homofobia no ambiente escolar. Far-se-ia relevante, portanto, segundo os autores, as(os) educadoras(es) possuírem maior conhecimento sobre a diversidade sexual com o objetivo de desconstruir em suas práticas pedagógicas conceitos heteronormativos. Com a finalidade de dar continuidade ao debate da questão anterior, foi perguntado aos participantes sobre os seus

conhecimentos referentes à diversidade sexual, e mediante a verificação das respostas algumas categorias foram identificadas, sendo elas:

À vista disso, perguntou-se às(aos) participantes se elas(es) trabalhavam com as temáticas de gênero e diversidade sexual em suas aulas e, se sim, de que forma. Com base na coleta dos dados, foi-se possível identificar que 59% das(os) participantes desse estudo nunca trabalhou sobre a temática, sendo apenas 41% das(os) professoras(es) a trabalharem tais questões. Com base no exposto, urgiu a necessidade em criar novas categorias para exemplificar as tipologias dos métodos pelos quais eram abordados os temas de gêneros e diversidade sexual na escola, tais são elas: *Tema transversal*; *Metodologias Ativas*; *Discurso Preconceituoso*; *Outros*.

Na categoria sobre *Tema transversal* foram inseridas respostas em que as(os) participantes utilizam a temática acerca do gênero e da diversidade sexual como assuntos paralelos das disciplinas, por exemplo: “Sim. Mesmo que de forma breve, busco trazer esse debate nas aulas de história mostrando como era vista a diversidade de gênero no decorrer da História e de como tem interferência hj em dia.” Já na categoria sobre *Metodologias ativas*, enquadraram-se respostas que discorriam sobre o uso de outras ferramentas da aprendizagem para tratar sobre o tema em questão, à exemplo de: “Sim, nos conteúdos de história sempre abro espaço pra tratar do tema. Trabalho através de leituras e debates na sala de aula. Já fiz análise de letras de músicas também.”

Por conseguinte, na categoria de *Discurso Preconceituoso* enquadraram-se respostas homofóbicas nas práticas pedagógicas das(os) docentes, como: “Sim. No sentido que ninguém nasce gay, porém no sentido de que devemos respeitar o livre arbítrio de pessoas que iludida com ensinamentos pervertidos tem levado crianças e adolescentes e até adultos a se viciar em embriaguez, tabagismo, drogas em geral, e nesses últimos dias, no vício degenerado do sexo pervertido”. Por fim, na categoria *Outros* estão as respostas vagas, exemplificativamente: “São crianças ainda, mas, na medida do possível vamos orientando, em relação a aceitação, respeito em relação as diversidades.”

De acordo com Moscovici (1978), as representações sociais se constituem como um aspecto comum no cotidiano, sendo um elemento constitutivo das relações sociais, orientando condutas e práticas de grupos e indivíduos. Para ser compreendido as representações sociais existem dois elementos significativos na sua elaboração que são ancoragem e objetivação. A ancoragem e a objetivação são duas maneiras para que as

representações sociais sejam formadas, em suma, têm como função tornar familiar o desconhecido (MOSCOVICI, 2003, p. 20). Ao considerarmos as categorias Temas Transversais e Metodologias Ativas é possível inferir que estas estejam ancoradas na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN's. De acordo com Rosistolato (2009), os PCN's sugerem uma mudança relacionada à metodologia envolvida na execução dos projetos, que deveriam ter o objetivo de apresentar aos estudantes “o caráter plural das vivências sexuais, ampliando suas possibilidades de reflexão” (p.12). Contudo, ao considerarmos a categoria Discurso Preconceituoso, é possível inferir que essa forma de representação do gênero e da diversidade sexual pode estar ancorada em padrões sociais tradicionais e conservadores. Consoante Madureira e Branco (2015), a questão do respeito à diversidade sexual e de gênero é uma temática complexa que envolve questões polêmicas, preconceitos seculares e afetivamente arraigados. Nessa mesma direção, Nunes (2015) aponta que concepções eivadas de preconceitos e estereótipos constituem entraves nesse campo de atuação.

Não obstante, objetivando compreender sobre os obstáculos das(os) docentes em tratar sobre questões referentes ao gênero e à diversidade sexual, perguntou-se às(aos) participantes: “Você encontra alguma dificuldade em trabalhar com essa temática?”, de modo que 50% das(os) professoras(es) disseram que “sim”. Às(aos) docentes que responderam “sim” foi-se questionado sobre quais as principais dificuldades encontradas no ensino relacionado com gênero e diversidade sexual no ambiente escolar, permitindo identificar questões das mais diversas, das quais, também foram subdivididas em categorias, tais como a *Falta de preparo profissional*, em que as(os) docentes demonstram em suas respostas a insuficiência de conhecimentos dos/as docentes em relação ao trabalho com a temática de gênero e diversidade sexual, pontuadas em falas como: “É um tema bem delicado de ser trabalhado, às vezes sem querer, podemos magoar as pessoas no momento em que somos mal interpretados”; “Entrar especificamente nesse tema poderia constranger alguns naquele momento.”

A categoria *Família* também apareceu, de modo a indicar o núcleo familiar como empecilho para tratar-se da temática na escola, dado o seguinte exemplo: “A compreensão da família do aluno sobre o tema”; “A família e os Tabus existentes em volta da temática. Como também a negação da existência da sexualidade na vida humana. Os pais querem esconder esse tema dos filhos”. *Tema Delicado* é uma

categoria que surge a partir de pontuações sobre a delicadeza e sensibilidade do tema. Por exemplo, “É um tema importante porém ainda existe muito tabu e preconceito em torno dele. Talvez seja por isso que é necessário que seja discutido. A situação do Brasil também intimida um pouco a atuação das(os) professoras(es), onde muitos profissionais são acusados de doutrinação simplesmente pelo fato de discutir determinada temática.”

Na categoria *Idade* foram enquadradas respostas que assinalam a faixa etária dos(as) alunos(as) como dificuldade para discutir sobre o assunto: “Trabalho com um público muito novinho e eles não entendem muito bem essa temática”; “Como falei, são crianças, então, tem que ter uma preparação adequada”. O *Discurso Preconceituoso* aparece mais uma vez a pontuar que: “Sim. No sentido de que ninguém nasce gay, porém no sentido de que devemos respeitar o livre arbítrio de pessoas que iludida com ensinamentos pervertidos tem levado crianças e adolescentes e até adultos a se viciar em embriaguez, tabagismo, drogas em geral, e nesses últimos dias, no vício degenerado do sexo pervertido”. Por fim, na categoria *Outros* estão as respostas vagas que não possuem muitas informações, a exemplo de: “Não há dificuldade.”

As limitações para trabalhar com as temáticas de gênero e diversidade sexual apontadas pelo professores participantes desse estudo são semelhantes àquelas encontradas por Madureira e Branco (2015) que verificaram a falta de formação para trabalhar com essas temáticas. Os resultados do presente estudo se assemelham aos encontrados por Costa e Viana (2018) que verificaram medo e a insegurança das docentes para lidar pedagogicamente com a diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível constatar que as representações sociais de gênero e diversidade sexual elaboradas pelos docentes que participaram desse estudo são estruturadas em torno de um modelo hegemônico e universal heteronormativo ou de uma heterossexualidade obrigatória, o que pode ser verificado com o maior número de respostas categorizadas como Reduccionismo Biológico, que por sua vez pode levar à invisibilidade e à patologização das vivências da sexualidade dos estudantes da comunidade LGBTQIA+. Verificou-se ainda uma expressiva lacuna quanto à formação dos docentes para abordarem o gênero e a diversidade sexual e que essas temáticas são consideravelmente negligenciadas, uma vez que 51% dos participantes afirmaram nunca

ter trabalhado com as mesmas. Dessa forma, surge que o Estado invista na formação inicial e continuada dos professores para que sua atuação e práticas pedagógicas sejam pautadas num modelo educativo inclusivo e plural, para que se possa assegurar a dignidade de todos e coibir a violência, o preconceito e a discriminação.

Estudos subsequentes devem se prestar a conhecer as representações dos próprios estudantes e dos pais acerca do gênero e diversidade sexual para que propostas de intervenção efetivas sejam delineadas e executadas no contexto escolar. Outrossim, é preciso ainda conhecer a influência da religião sobre essas representações, que foi uma das limitações desse estudo.

REFERÊNCIAS

ALÓS, A. P. **Gênero, epistemologia e performatividade: estratégias pedagógicas de subversão.** Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 421-449, mai./ago. 2011.

ARRUDA, A. Representações sociais: emergência e conflito na psicologia social. **Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política (UFF)**, 1:115-131, 1992.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições, v. 70, 1977.

BORGES, L. O.; PINHEIRO, J. Q. **“Estratégias de coleta de dados com trabalhadores de baixa escolaridade”.** Estudos de Psicologia, vol. 7, p. 53-63, 2002.

BRASIL. MEC. **Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos.** Cadernos SECAD, Brasília, DF, SECAD, maio 2007. Disponível em:<portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf> . Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual.** Brasília: MEC/SEF, v.10, 1997b. Disponível em:<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf> . Acesso em 11 mar. 2021.

COSTA, A. P. et al. **Sexualidade, gênero e educação: novos olhares.** Revista IberoAmericana de Estudos em Educação, Araraquara, SP, v. 04, n. 1, p. 44-57, 2009

COSTA, A. B. **Preconceito contra orientações não-heterossexuais no Brasil: Critérios para avaliação.** Orientador: Henrique Caetano Nardi. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FERNANDES, F. B. M. BORRILLO, D. **Homofobia.** Espanha: Bellaterra, 2001. Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades, v. 2, n. 03, 27 nov. 2012.

FERREIRA, T. DE S. **Diversidade Sexual na Escola: Formação Docente, Práticas Pedagógicas e Exclusão.** Entrelaçando: Revista Eletrônica de Culturas e Educação, Cruz das Alma - BA, v. 01, n. 09, p. 44-57, Out. 2013.

GAGLIOTTO, G. M.; LEMBECK, T. **Sexualidade e adolescência: a educação sexual numa perspectiva emancipatória.** Educere et Educare, v. 6, n. 11, 1981.

GESSER, M.; OLTRAMARI, L. C.; PANISSON, G. **DOCÊNCIA E CONCEPÇÕES DE SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA.** Psicologia & Sociedade, v. 27, n. 3, p. 558-568, dez. 2015.

GUIZZO, Bianca Salazar; RIPOLL, Daniela. **Gênero e Sexualidade na Educação Básica e na Formação de Professores: Limites e Possibilidades.** Holos, v. 6, 2015.
LIONÇO, T., & DINIZ, D. **Homofobia & Educação: Um Desafio ao Silêncio.** Brasília: Editora UnB, 2009.

JODELET, D. (2001). **Representações sociais: um domínio em expansão.** In D. Jodelet (Ed.), *As representações sociais* (pp. 17-44). Rio de Janeiro: UERJ.

MADUREIRA, A. F., & BRANCO, Â. U. **Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola a partir da Perspectiva de Professores/as.** Temas em Psicologia, Vol. 23, n. 33, p.577-591. 2015.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social /** Serge Moscovici; editado em inglês por Gerald Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 5 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NUNES, E. M. **Gênero e Diversidade na Escola: limites e possibilidades na formação de professores/as.** 2015, 161p. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2015.

ROSISTOLATO, R. P. **Gênero e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual de adolescentes.** Estudos Feministas, n. 17, p. 11-30. Florianópolis, 2009.

SÁ, C. P. **A fundamentação teórica da pesquisa empírica. A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998. p. 61-78.

SEFFNER, F. **Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145- 159, jan./mar. 2013.

TOURANGEAU, R., RIPS, L. J., & RASINKI, K. (Eds.). (2000). **The psychology of survey response.** Cambridge University Press.

VIANNA, C. P. **O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 03, p. 791-806, Jul./Set. 2015.