

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
ANTONIO MATEUS PONTES COSTA  
RAYANE FRANÇA SODRÉ BARBOSA**

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS  
FLEXÍVEIS NA ARTE EDUCAÇÃO DE UMA ESCOLA DE MACAPÁ, AMAPÁ**

**MACAPÁ – 2018**

ANTONIO MATEUS PONTES COSTA  
RAYANE FRANÇA SODRÉ BARBOSA

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS  
FLEXÍVEIS NA ARTE EDUCAÇÃO DE UMA ESCOLA DE MACAPÁ, AMAPÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais, sob a orientação do Professor Doutor Alexandre Adalberto Pereira.

MACAPÁ – 2018

ANTONIO MATEUS PONTES COSTA  
RAYANE FRANÇA SODRÉ BARBOSA

**GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS  
FLEXÍVEIS NA ARTE EDUCAÇÃO DE UMA ESCOLA DE MACAPÁ, AMAPÁ**

Defesa em:     /     /

Nota obtida:

Banca avaliadora:

---

Prof. Dr. Alexandre Adalberto Pereira – UNIFAP

---

Prof<sup>a</sup> Me. Maria de Fátima Garcia dos Santos – UNIFAP

---

Prof. Esp. Rômulo Cambraia Ribeiro – UNIFAP

## RESUMO

O presente trabalho buscou realizar análise sobre a inclusão da discussão relativa à diversidade sexual e de gênero no currículo de Artes Visuais. Para a realização deste estudo enveredamos pelas práticas da pesquisa do tipo etnográfica. O objetivo foi o de averiguar como arte educadoras da escola Nilton Balieiro em Macapá, Amapá, abordam em seus currículos flexíveis os temas transversais. Ao longo do estudo apresentamos questões acerca da teoria crítica do currículo, Escola sem Partido, diversidade sexual e gênero e Arte Educação para, então, suceder a investigação de campo para compreender o modo como é realizada a flexibilização do currículo para a abordagem de questões ligadas a diversidade sexual e de gênero na escola. Assim contribuindo com o conhecimento sobre a abordagem dos temas transversais na arte educação.

**Palavras-chave:** Currículo. Diversidade sexual e gênero. Arte educação.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	6
2 A ESCOLA: Conceitos de currículos .....	8
2.1 A Escola Sem Partido.....	13
3 A ARTE EDUCAÇÃO CONHECE A DIVERSIDADE DE GÊNERO .....	17
3.1 Como a Arte Educação lida com os aspectos transgressores da diversidade sexual e de gênero.....	20
4 INDO À PRÁTICA: metodologias, enfrentamentos e saberes oriundos de Arte Educadores sobre diversidade sexual e de gênero.....	23
5 CONCLUSÃO.....	32
REFERÊNCIAS.....	34
APÊNDICES.....	37
Apêndice A – Plano de aula do estágio supervisionado II.....	37
Apêndice B – Planos de estágio.....	39
Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	41
Apêndice D – Termo de autorização de identificação pessoal, uso de dados e participação da pesquisa.....	43

## 1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como tema central a inclusão da discussão sobre Diversidade Sexual e Gênero nas aulas de artes visuais como forma de promoção da cidadania, pois acreditamos ser possível a introdução das temáticas transversais – temáticas que vão além dos conteúdos tradicionais do currículo, por exemplo: sexualidade, diversidade de gênero e questões raciais – ao currículo de artes no ensino básico.

Depreendemos que nas entrelinhas de algumas práticas metodológicas e didáticas em sala de aula, ainda percebem-se condutas e comportamentos ultrapassados no tocante da Arte educação, o que contribui para que os(as) aluno(as) tenham acesso apenas a conteúdos repetitivos de currículos estanques e inflexíveis, com pouca ou nenhuma abertura para discussões consideradas críticas, socialmente transgressoras e inclusivas de temas e debates relacionados ao gênero e à sexualidade.

Entendemos que, em que pese à necessidade da inclusão desses assuntos no ambiente escolar, existem enfrentamentos e resistências consideráveis, sobretudo em virtude de padrões educacionais pautados na normatividade historicamente construídos.

Como objetivo geral da pesquisa, buscamos investigar a possibilidade de discorrer e incluir, nas aulas de Artes, discussões sobre cidadania, diversidade sexual e gênero. Tal objetivo nos instigou a querer investigar e entender como Arte Educadores da Escola Estadual Nilton Balieiro trabalham, em seus currículos, os assuntos transversais especificamente à diversidade sexual e gênero para a promoção da cidadania. Ainda buscamos realizar discussão sobre a teoria do currículo crítico e os impactos negativos do Projeto Escola Sem Partido; posteriormente procuramos compreender de que forma a Arte Educação realiza o diálogo com a diversidade sexual e de gênero no ambiente escolar; em seguida, analisamos o modo como a Arte Educadora da Escola Estadual Professor Nilton Balieiro lida, em sua prática de sala de aula com os aspectos transversais do currículo. Como problema norteador da pesquisa, trazemos a questão: como ocorrem nas aulas de artes visuais da Escola Estadual Nilton Balieiro discussões sobre cidadania, diversidade sexual e gênero?

As desigualdades que encontramos nos espaços escolares advêm de uma característica conservadora que sempre esteve na sociedade, mas que há pouco vem assolando as novas gerações de estudantes, e silenciando suas identidades. Portanto, acaba gerando uma diversidade de preconceitos, tais como LGBTfobia<sup>1</sup> e desigualdades raciais, sociais e de gênero.

Logo, entendemos que existem muitos pontos relacionados à discriminação que necessitam de uma mudança profunda, como o respeito da diversidade, qualquer que seja: discriminações de gênero, étnico-racial e relacionadas à sexualidade por assim dita, assim como a violência de fato contra esses grupos que são produzidas em ambientes sociais e reproduzidas, sendo que um deles é a escola. A violência está diretamente ligada à possibilidade de alguém impor sua vontade, sem consentimento, sobre a vontade do outro. Sendo assim, muitas violências, principalmente contra grupos minoritários, são vistas como naturais, justificadas por conta da perpetuação da homofobia, do machismo e de outras desigualdades, na sociedade. A violência influenciada pelo gênero é a mais comum, principalmente se pensarmos que apenas a possibilidade da existência de gêneros que acabam fugindo da binaridade, que assusta muito os sujeitos mais conservadores em suas existências. Em relação a isso, Miskolci afirma que:

Pânicos morais marcaram não só a criação da homofobia contemporânea, como também moldaram a reação dos movimentos sociais a essas estratégias de deslegitimação social de gays e lésbicas. Não se trata de uma oposição simples entre sociedade homofóbica versus movimento GLBT, pois ambos se pautam pelo mesmo mecanismo de controle social para definir seus objetivos e valores no incessante processo de transformação histórica e rediscussão dos limites morais de nossa sociedade (MISKOLCI, 2007, p. 110).

É possível perceber, conforme o autor cita, que a sociedade hoje não está ainda preparada para o diferente, e que acaba criando recursos para manter o “exótico”, afastando-o de seus convívios, ou seja, é melhor fingirmos que não existe para não tomarmos consciência de sua persistência e de que necessita de respeito e igualdade.

---

<sup>1</sup> A LGBTfobia pode ser definida como hostilidade geral, psicológica e social contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis. Fonte: Carta Capital.

Assim, quando conseguimos compreender que existem desigualdades é o ponto de partida para que professores e pesquisadores assumam a responsabilidade com os grupos minoritários para que possam dar a eles visibilidade, e através dessa ação em conjunto possamos combater a desigualdade, formando cidadãos conscientes perante a sociedade.

Na primeira seção, intitulada “A Escola: Conceitos de Currículos” abordaremos a teoria crítica do Currículo, abordando Silva (2013), Santomé (2013) e Foucault (2014a e b). Na mesma seção, especificamente na subseção “Escola sem Partido” perceberemos, a partir de Gadotti (2016), como o Projeto de Lei se constrói através de um viés conservador.

Em seguida, apresentaremos uma reflexão sobre como a Arte Educação se encontra e estabelece pontes com a diversidade e a sexualidade na seção “A arte educação conhece a diversidade de gênero”, discutiremos questões relacionadas à sexualidade e diversidade de gênero levando em consideração as reflexões de Louro (1997), Lopes (2013) e Butler (2003) sobre diversidade, gênero e sexualidade.

Na subseção intitulada “Como a Arte Educação lida com os aspectos transgressores da diversidade sexual e de gênero” seguiremos o pensamento de Dias (2012) sobre a diversidade na arte educação e para uma construção de meios para a discussão da diversidade no ambiente escolar. Por conseguinte, na terceira seção “INDO À PRÁTICA: metodologias, enfrentamentos e saberes oriundos de Arte Educadores sobre diversidade sexual e de gênero” abordaremos a metodologia que guiou a pesquisa de campo, que se apresenta como sendo de caráter etnográfico. Apresentaremos também a coleta e análise dos dados da pesquisa.

Por fim, segue a conclusão, na qual averiguamos que o ensino de Artes na Escola Nilton Balieiro é acessível a questionamentos acerca do tema diversidade sexual e gênero com um currículo flexível. Compreendemos que quando o docente se posiciona, ao descortinar tais assuntos em questão na escola, é possível a realização de debates inclusivos com os alunos.

## **2 A ESCOLA: Conceitos de currículos**

Para a crucial interpretação de currículo crítico é necessário que nos situemos na crise política atual por qual passa o Brasil. Ao longo de alguns meses



percebemos que existe sempre uma maneira de encobrir os avanços das políticas neoliberais, dos olhos das massas.

Conforme Silva (2004) afirma, os estudos sobre cultura e currículo tinham como objetivo inicial os grupos mais urbanos, caso dos grupos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTT), que sempre estão reivindicando seus anseios. Ainda segundo Silva (2004), a questão central é a definição da identidade cultural e social dos grupos classificados como menores. No alinhar desse pensamento:

Como toda construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro [...] uma análise da instituição modo geral, como resultado de um processo de construção social (SILVA, 2004, p. 135).

O que se torna desconhecido no meio escolar, por exemplo, o assunto da sexualidade, causa certo medo, receio e estranhamento para algumas pessoas. Algumas se sentem dessa forma exatamente por não saberem reconhecer as demandas que surgirem, por não terem a chance de ter contato com esse conhecimento em sua formação como professor. E no ambiente escolar, esses professores que não possuem esses conhecimentos falham ao ignorar determinados assuntos, talvez seja por não estarem preparados para abrir essas discussões em sala de aula e que também são considerados tabus. Segundo Giroux, isso ocorre também quando: “A medida que conglomerados [...] engolem redes de televisão, estações de rádio [...] e uma gama de estabelecimentos de mídia, torna-se mais difícil para que matérias que critiquem [...] encobrem um espaço público de divulgação” (GIROUX, 2003, p. 13).

Percebemos que as maiores e mais poderosas mídias estão encobrendo notícias mais críticas sobre a educação e assim torna-se fácil para os detentores do poder, fazerem da educação sua grande escola técnica voltada para o capital. Assim, podemos pensar, conforme Apple (2003), que o que mais se fortifica nos processos da educação, é a manutenção de uma perspectiva tradicional que, predominantemente, marginaliza os conhecimentos culturais de grupos sociais entendidos como minorias – e nesse aspecto os grupos LGBTT – em favor de uma base normativa, elitista e conservadora e que, na maioria das vezes, é excludente.

O modo tradicionalista de enxergar o currículo, na maior parte dos casos, é dar a ele um papel de prescrever as práticas e as relações escolares, definindo horários e seriações, e classificando disciplinas e conteúdos. Porém, além disso, é também normativo, pois ao estreitar seu foco no aspecto prescritivo, as dimensões culturais sociais e indenitárias ou são tratadas como processos simplificados e estereotipados ou são deliberadamente negadas, silenciadas, dispensadas e repelidas.

Foucault (2014b) define em cinco tópicos como era o “bom” funcionamento da disciplina no século XVIII: o horário; a elaboração temporal do ato; donde o corpo e o gesto postos em correlação; a articulação corpo-objeto; e a utilização exaustiva. Essas formulações “ideais” para a disciplina persistem até hoje na educação, e a essas questões que os conservadores se apoiam para propagar o modelo de educação que em momento algum possuirá um caráter crítico.

Na continuidade desse pensamento, depreendemos que a teoria crítica do currículo tem contribuído para aumentar nossa compreensão sobre as íntimas e estreitas relações entre conhecimento, poder e identidade social e, portanto, sobre as múltiplas formas pelas quais o currículo está certamente evoluído na produção do social (SILVA, 2013).

Nesse sentido, pensar uma educação comprometida com currículos mais flexíveis necessita da abdicação dos processos conservadores da educação que existem hoje, e mesmo que vejamos professores comprometidos com questões mais sociais em sala de aula – tais como questões de diversidade e sexualidade – ainda é possível notar que a busca pelo conservadorismo assola a educação do século XXI no Brasil.

Conforme Foucault (2014b) os corpos docilizados para que possam ser governados com maior facilidade, devem ser entendidos “como objetos e alvo do poder”, sendo assim tornar-se-ia mais fácil a manipulação, o modelamento, o treinamento, a obediência, e tornam-se hábeis para a manipulação, nesse sentido Foucault diz que:

Nesses esquemas de docilidade, em que o século XVIII teve tanto interesse, o que há de tão novo? Não é a primeira vez, certamente, que o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações (FOUCAULT, 2014b, p. 134).

Podemos entender que a partir do pensamento de Foucault sobre o adestramento, existe a intenção de tornar a educação um espaço sem pensamento crítico e apenas focado no conteúdo, que de acordo com o tradicionalismo é o ideal, pois não abrirá discussão para temas transversais que são extremamente essenciais para a educação.

Além disso, pode ser entendido como tornar um ambiente mais fácil para uma administração dos corpos dos sujeitos discentes. A educação tradicional tenta a todo custo criar mecanismos que reforcem a facilitação para esse adestramento e administração dos corpos de estudantes e também de professores, sendo que podemos entender como um desses métodos de educação tradicionalista, a Escola Sem Partido. A obrigação de separar corpo e mente nos processos educacionais molda o corpo de professores para os ideais do mercado, pois tira toda carga cultural e identitária de um educador, e um corpo sem essas características facilita a construção de docentes que atendam ao tradicionalismo.

Em oposição à educação tradicional temos a teoria do currículo crítico, ou a intenção crítica desse currículo, que até então é entendido como apenas uma lista de assuntos que devem ser abordados na escola. Esta teoria, segundo Silva (2013), ajuda a entender que o currículo não é apenas um documento abarrotado de tarefas que os sujeitos educacionais deverão seguir na escola, além disso, Silva (2013) afirma que “essa abordagem nos permitiu analisar o currículo em suas vinculações com a economia e a produção e a descrever seu envolvimento em processos de produção de características pessoais para o mercado de trabalho” (SILVA, 2013, p. 200).

Então Santomé (2013) sugere que para existir uma mudança nesse pensamento é preciso levar em consideração os aspectos de cada indivíduo, levá-los para dentro das salas e usufruir toda carga que os alunos possuam, principalmente para provocar e instigar o pensamento crítico sobre suas vivências e identidade, que deve ser entendido como algo além de um documento, que prepara os discentes para uma construção social mais engajada com a cidadania, que deve ser também entendida com o viés da solidariedade, da diferença e da democracia, onde todos possam ter suas demandas atendidas.

A escola preocupada em formar um estudante que participe das questões da sua comunidade, precisa abrir-se para os alunos como forma de entender sua subjetividade e dessa forma relacionar, conteúdos, práticas, subjetividades,

identidades e cultura, principalmente se pensar a cidadania para entender e respeitar as diversidades sexuais e de gênero, para uma formação crítica e comprometida com a diversidade.

Logo, percebemos que não existe uma repressão quando se fala de sexualidade, o que se tem é uma maneira de gerir a sexualidade. Foucault (2014b) afirma que durante o século XVIII as instituições e, principalmente, a pastoral católica, era responsável por essa gestão. Hoje quem faz essa gestão com mais incisão é a educação e as ciências médicas, quando a pedagogia se cala e quando as ciências médicas buscam por uma higienização das sexualidades ao tratar algumas manifestações de sexualidade como patologia. Atualmente, por mais que existam profissionais da saúde que possuam discursos transgressores, existem algumas questões relacionadas ao corpo que precisam ser avaliadas por profissionais que atestem que elas estão em condições normais.

Desse modo, pode apenas parecer que são questões relacionadas ao gênero, mas quando a escola indica que meninos devem fazer atividades que dizem “ser de meninos”, como jogar bola, fazer judô, e outros, está automaticamente segregando os meninos que preferem dança ao futebol ou ao judô, por exemplo.

Segundo Lins, Machado e Escoura (2016) desde muito cedo aprendemos na escola que existem coisas para “meninos” e coisas para “meninas”, e nos ensinam a qual dos universos devemos pertencer baseados em nossas genitálias. Automaticamente quem não se encaixa com um desses universos é excluído do convívio escolar, e muitas vezes o assunto se torna demanda dos alunos aos professores, quando segrega por gênero e por capacidade, por exemplo, como quando meninos são incentivados a jogar bola e meninas a fazerem dança nas escolas.

Assim, ao se pensar em diversidade sexual na escola, é interessante um olhar mais abrangente que promova um movimento interdisciplinar, para não incorrer no erro de reduzir os discursos de inclusão da diversidade sexual nas disciplinas “consideradas afins”, tais como Sociologia, Filosofia e Biologia. Pensamos ser possível desenvolver projetos educacionais na Disciplina Artes Visuais nas escolas, que abordem de modo crítico as questões relativas à diversidade sexual.

## 2.1 A Escola Sem Partido

A escola nos dias atuais vive em uma época precária, sendo que ocorrem desvios de dinheiro destinado à educação, escolas sucateadas e abandonadas, falta de merenda, uniforme, material etc. O descaso do governo com escolas e universidades vem se tornando algo comum em vários estados brasileiros, principalmente quando o professor não é valorizado na instituição os alunos que são prejudicados muitas vezes por terem uma educação sem qualidade. Atualmente a presidência da república está fazendo “reformas” na educação e isso claramente é para mascarar as reais intenções de política de direita que querem o poder nas mãos daqueles que fazem parte do mesmo ciclo de pensamento.

Mesmo em frente a todas as dificuldades em sala de aula, alguns educadores não deixaram sua verdadeira essência se abalar por pressões governamentais e continuam fazendo o seu trabalho em serem verdadeiros com seus alunos, tornando cada aluno um formador de opinião e crítico. Segundo Ribeiro (2016), a Escola Sem Partido surgiu em um site na internet desde 2004 e sua proposta inicial era de neutralizar a escola, formar cidadãos sem nenhum tipo de “ideologia”. Em 2014 o Projeto Escola Sem Partido teve muita visibilidade na mídia por conta de projetos de lei e mudanças na educação.

A proposta foi apresentada em forma de projeto pela primeira vez no estado do Rio de Janeiro. Essa proposta se disseminou em varias câmaras municipais e assembleias legislativas. Um deputado do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) do Distrito Federal apresentou o Projeto de Lei 867/2015 à Câmara Federal, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O artigo 3º do referido projeto diz o seguinte:

Art. 3º. É vedada, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como veiculação de conteúdos ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes (MANHAS, 2016, p. 20).

Depreendermos que, em que pese o título da proposta ser chamada de “sem partido”, o que de fato ocorre é uma perseguição aos professores que, ao discordarem desse projeto, viabilizam sentidos críticos e cidadãos em suas salas de aula. Sendo assim, o docente que continuar a inserir temas “transgressores” em sala

de aula, à luz do referido “projeto”, poderá ser até criminalizado se essa lei for aprovada e entrar em vigor. Certamente é uma jogada política de cunho fascista direitista para punir e extrair a liberdade do professor na sala de aula, deturpando o conceito de educação como um espaço de livre pensamento, liberdade de opinião, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas – princípios constitucionais que regem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Muitos parlamentares de direita são a favor da Escola Sem Partido, pois concordam com o discurso e são assíduos apoiadores dessa barbárie contra o educador e a educação. Para estes parlamentares que se concebem detentores da verdade, acontece doutrinação político-partidária e esse seria o grande mal das escolas e da educação brasileira, não são os desvios de dinheiro público e nem a má administração de nosso país. O grande problema, para esses políticos conservadores, é o professor ter opinião e expressá-la dentro de sala de aula e não as condições materiais, salariais, econômicas e físicas das próprias escolas.

A Escola Sem Partido é um movimento perigoso para quem não é de direita e discorda de todos os seus argumentos. Ou seja, ter o pensamento livre na escola acaba se tornando algo prejudicial para o docente que tem ideias diferentes e contrárias à Escola Sem Partido. Além de silenciar o professor/educador, esse movimento se torna algo totalmente contraditório porque prega uma escola sem apelo político, mas é a favor de toda a ideologia de direita, ou seja, prega uma escola silenciada, doutrinada, disciplinada com uma ideologia conservadora onde o professor é punido por dizer o que pensa. Essa “neutralidade” que a Escola Sem Partido prega nas mídias, nas escolas, é uma fraude, porque essa neutralidade proposta não existe, na realidade é apenas uma jogada direitista para conter os avanços que a educação teve nos últimos anos.

Nesse sentido, concordamos com Freire (2016) no que se refere à “neutralidade”. Para Freire não existe ato docente neutro, uma vez que o professor não pode esconder sua postura ou mesmo sua opinião política. Sendo assim,

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se *treinam* os alunos para as práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra (FREIRE, 2016, p. 95-96).

Portanto, o professor atuante na formação de seus alunos jamais deve se esquecer seu papel, que é o de tornar-se incentivador de mudanças sociais na escola. O autor nos indica que o professor como mediador, dentro da sala de aula, necessita expor suas próprias opiniões de modo crítico, dessa maneira estabelecendo confiança com seus alunos ao desenvolver debates, nitidamente mostrando respeito por seus alunos ao aceitar e respeitar a opinião alheia seja concordando ou discordando. Freire nos diz que: “neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola” (FREIRE, 2016, p. 95).

Conforme Freire nos coloca a par dessa questão, compreendemos que se deve ter em mente que o docente exerce um papel importante na sociedade e não pode passar por seus alunos de uma forma omissa, pois, rompendo com paradigmas e estereótipos, o professor em si já se torna um sujeito político e de transformação na escola. Para que existisse essa “neutralidade” de fato era imprescindível não existirem diferenças de classes sociais, política, econômicas, religiosa, raciais, e de gênero em uma comunidade, garantindo, assim, uma sociedade mais justa e com políticas públicas igualitárias, e isto seria uma verdadeira utopia, algo distante de nossa realidade.

Entendemos que com a possível ameaça dessa jogada política a Escola Sem Partido quer silenciar os grupos, como LGBTTs, negros e indígenas. Por consequência, essa ideologia acaba por segregar alunos, pois os que não se encaixam em determinados padrões impostos pela sociedade acabam sendo discriminados excluídos, e muitos até desistem da escola. Compreendemos que “o preconceito vem dos discursos que naturalizam os lugares sociais de homens e mulheres como únicas representações, e segregam qualquer outra forma de manifestação” (MANHAS, 2016, p. 17).

Ainda nessa perspectiva, Moreira e Candau (2013) informam que, como a escola tem certas dificuldades em lidar com a pluralidade e as diferenças, o professor acaba sendo o intermediador desses grupos minoritários, que são excluídos. A desconstrução de alunos preconceituosos é necessária na escola, pois sem essa intermediação se torna difícil lidar em sala de aula com alunos que não aceitam o que é diferente. Ou seja, com o professor silenciado os grupos

homogeneizadores e padronizados se sobrepõem aos grupos minoritários, tornando o trabalho do professor/educador praticamente impossível.

O que evitaria exatamente essa evasão desses grupos na escola seria a discussão e debate em sala de aula, ou seja, falar de diversidade sexual e gênero na escola. A Escola Sem Partido não se importa com grupos minoritários, apenas com suas próprias origens conservadoras. O aluno que enfrenta e passa por esse conflito de identidade de autoconhecimento e descobrimento de sua sexualidade às vezes enxerga a escola como modo de obter informações, alguns alunos veem o professor como um possível conselheiro e muitos pedem ajuda e são orientados da melhor forma possível. Porém, com a implantação dessa ideologia conservadora alienante da Escola Sem Partido, o docente não opinará sobre nada que não esteja em sua carga horária e currículo.

A Escola Sem Partido propõe em suas argumentações que acontece uma doutrinação na escola, e que os professores são os grandes causadores dessa “alienação” que ocorre em sala de aula. Segundo o site da Escola Sem Partido, constam 33 denúncias de alunos contra professores que denotam abordar temas transgressores em sala de aula. Entretanto, essa tentativa falha na sua verdade: pois se existem mais de 6,9 milhões de alunos no Brasil (dados INEP)<sup>2</sup> e no site constam apenas 33 denúncias, não é perceptível o contraste entre o número de estudantes no Brasil e o de denúncias? O que desmonta completamente o discurso de que as escolas manipulam ideologicamente os estudantes.

Óbvio que essa é uma manobra de argumentar algo a favor do movimento e que acaba na verdade nos mostrando o quanto as informações não são sólidas. A Escola Sem Partido afirma que muitos alunos sofrem em sala de aula por existirem professores autoritários que usam de proselitismo para influenciar alunos; visivelmente é mais um ataque à educação, pois nenhum aluno é ignorante e desconhecedor do saber fora de sala de aula. Uma prova disso são as ocupações que aconteceram nas escolas e universidades pelos próprios alunos contra as reformas impostas pelo governo brasileiro.

Percebemos o quanto é perigoso ter este discurso e tais propostas em tramitação em Brasília, pois segundo Moacir Gadotti, “a educação deve ser livre e o

---

<sup>2</sup>De acordo com o site portal.inep.gov.br existem 6,9 milhões de estudantes no Brasil, sendo que a educação pública detém 82,4% desse montante.



ensino deve ser plural” (2016, p. 155), ou seja deve discutir e debater assuntos, não tomando partido de quaisquer lados, mas conhecer e dar abertura as opiniões democraticamente. O aluno precisa de autonomia e, assim, formar suas próprias opiniões, problematizar questões pessoais, políticas e ensinado a pensar livremente. “A democracia deverá prevalecer sobre a insensatez” (GADOTTI, 2016, p. 160), ou seja, o inquietar de demandas vindas de direitas politicas não podem prevalecer sobre a democracia e sobre a livre escolha de professores sobre o que será entendido como educação escolar.

### **3 A ARTE EDUCAÇÃO CONHECE A DIVERSIDADE DE GÊNERO**

Sabe-se que as escolas seguem um determinado padrão legitimista onde o que é considerado normal, natural, são gêneros masculinos e femininos e heterossexuais; o que tiver fora desses padrões é considerado diferente e até excêntrico. Grupos dominantes que sempre influenciam sobre várias questões na sociedade, inclusive na educação, fazem questão de ignorar a existência de culturas e identidades que estão fora dos padrões sociais dominantes aceitos dentro da escola. Na esteira desse pensamento temos Louro, que afirma ser

Necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai construir, efetivamente o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p. 21).

Na sociedade as mudanças que sempre ocorrem são diretamente ligadas a dois grupos: conservadores e liberalistas. Mas desde sempre grupos tanto da esquerda quanto da direita sabem que um dos fatores para a mudança se encontra na Educação. Sendo assim, se trava uma guerra para que a educação seja de acordo com as ideologias de cada grupo nas escolas. Obviamente que a maioria conservadora não quer a inclusão de temas transgressores nas escolas, como discussão sobre a diversidade sexual e gênero, pois iriam intervir nos valores morais que são impostos pelas famílias à escola. É preciso descentralizar a escola e seu currículo em conjunto com a Arte Educação para inclusão igualitária de gêneros.

Neste sentido, é preciso romper com os essencialismos na educação e, assim, esquadrihar discursos moralistas que prejudicam o avanço intelectual dos seus alunos. Uma das características das escolas é a sua padronização, tratar alunos como se tivessem a mesma crença religiosa, orientação sexual, a mesma cultura. Nesses termos, acompanhamos a afirmação de Giroux, que diz que:

Muitos educadores, intelectuais e legisladores consideram a noção de cultura como uma forma perigosa ou romântica de fazer política, com sua proliferação de discursos críticos preparados para abordar importantes problemas sociais e refazer os arranjos institucionais. (GIROUX, 2003, p. 12).

Muitos educadores consideram a abordagem de temas transgressores nas escolas uma ameaça à educação, já que a mesma está preestabelecida de acordo com as classes de poder, e veem como uma forma de ameaça aos grupos que são detentores do poder.

A inclusão de temas que envolvem as minorias é considerada por grupos homogêneos como uma forma silenciosa de luta política. E de fato não deixa de ser uma resistência contra o sistema opressor, que sempre manteve a invisibilidade dos grupos que estão fora dos padrões impostos pela sociedade dominante. Candau (2013, p. 15, grifo da autora) entende “a escola como um espaço de *cruzamentos de culturas*, fluido, e complexo, atravessado por tensões e conflitos”.

Não saber lidar com questões que possam surgir diante das diferentes culturas que cada aluno possui em sala de aula, de certa forma torna o educador impotente diante da realidade cultural dos seus alunos. Saber identificar tais questões quando as demandas surgirem, como a diversidade sexual, gênero, racismo, entre outros, torna o professor sujeito mais presente na formação social do aluno, introduzindo, assim, não somente questões essenciais para alunos adolescentes, como também para a sociedade. Isto porque, ao realizar essa discussão no ambiente escolar, viabiliza que os grupos LGBTTs garantam mais respeito, pois irá dispor, para os discentes, informações que contribuirão em tamanho demasiado na desconstrução de preconceitos.

A escola tem dificuldades para lidar com esse pluralismo em sala de aula, muitos educadores não sabem lidar com as questões das diferenças e acabam deixando esses temas transgressores passarem diante dos seus olhos sem discussões ou debates com seus alunos. Segundo Dias (2012), a Arte deve ser vista

como um local privilegiado para a aprendizagem de estudos sociais, e também deve ser utilizada para ampliar o conhecimento de assuntos, como o etnocentrismo, estereótipos de representação, a discriminação, o racismo, entre outros. Sendo assim,

Uma educação política propícia à oportunidade para que os estudantes não apenas se expressem de forma crítica, mas para que alterem a estrutura de participação e o horizonte do debate pelo qual suas identidades, seus valores e seus desejos são moldados (GIROUX, 2003, p. 161).

Sendo assim, a arte é extremamente política, por isso ocorrem censuras até os dias de atuais, principalmente quando fere a moralidade de determinado grupo conservador; isto porque as pessoas estão acostumadas com a arte convencional, com o belo normativo, porém a arte é um terreno crítico. Desse modo, é preciso reconhecer a existência desses grupos minoritários na escola para que tenham consciência dos seus direitos. Esses grupos terão a oportunidade de se legitimar, podendo haver uma conscientização da discriminação por parte dos alunos e da escola. Segundo Dias: “A arte/educação permeada pela censura, agora e num passado próximo, exclui as representações de gênero que incomodam as regras de normalidade, assim como aquelas que mostram preferências sexuais diferentes” (2012, p. 120).

Conforme Louro (1997), a diversidade nos demonstra, mais do que nunca, que a história e as lutas de um grupo cultural são atravessadas e contingenciadas por experiências e lutas conflitantes, protagonizadas por outros grupos. Por mais que os educadores se esforcem para abordar diversidade sexual na escola, a estrutura social acaba por ignorar esse assunto por ser conflituoso e ir de encontro com valores e questões morais. É comum a sexualidade ser monopolizada para o que convém. Conforme Butler (2003), a sexualidade é regulada através do policiamento e da censura do gênero.

Segundo Louro (1997), o educador é respaldado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sendo que a abordagem dos temas relacionados a gênero e sexualidade está localizada no volume 10 entre as páginas 105 e 154. Especificamente na página 138, é apresentado três blocos de discussão que são eles: “corpo: matriz da sexualidade; relações de gênero; e prevenção a doenças sexualmente transmissíveis” (BRASIL, 1998c, p. 138). Pelos PCNs, o educador tem

a liberdade de falar sobre a questão da sexualidade. Logo, compreendemos que desde os primeiros anos da criança no ingresso à educação o corpo é um campo de conhecimento. Portanto, observar as diferenças é essencial. Claro que a questão binária é um ponto bastante incisivo durante esse ciclo de aprendizagem, assim, excluindo outras sexualidades, perpetua-se até o final da formação desse aluno uma ideia que os únicos gêneros são masculino e feminino, homem/mulher.

Sabemos que a escola é um lugar onde ficam evidentes as diferenças, pois a mesma separa e divide os indivíduos. Louro diz que os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir e sentir as múltiplas formas de constituições dos sujeitos implicados na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar. Para a autora,

O olhar precisa, esquadrihar as paredes, percorrer os corredores e salas, deter-se nas pessoas, nos seus gestos, suas roupas; é preciso perceber os sons, as falas, as sinetas e os silêncios; é necessário sentir os cheiros especiais; as cadências e os ritmos marcando os movimentos de adultos e crianças (LOURO, 1997, p. 57).

Todo educador deve ter esse olhar com a sua escola e seus alunos, pois podendo perceber as diferenças é possível combater a desigualdade. Muitas vezes o preconceito é oriundo de uma concepção de negação da diferença, por alguns educadores; para estes, é mais fácil ignorar a existência de uma identidade cultural que esteja fora dos padrões. É preciso observar, reconhecer e derrubar discursos marcados historicamente que normatizam as sexualidades – heterossexuais – e os gêneros – masculinos e femininos.

Contudo, apesar dos entraves na arte/educação compreendemos que o educador não pode ser neutro diante do multiculturalismo presente nas escolas por seus alunos, deve-se não apenas abordar o tema sobre diversidade sexual como também outros processos que estejam acontecendo ao seu redor, desmontando discursos, desconstruir e visibilizar a diversidade.

### **3.1 Como a Arte Educação lida com os aspectos transgressores da diversidade sexual e de gênero**

Dias (2012) afirma que existe certa carência no que diz respeito à abordagem de temas como sexualidade e gênero na Arte Educação nas

modalidades básicas de ensino. Entretanto, afirma que nas áreas de Arte – Ensino Superior – existe o debate, porém restrito aos cursos de bacharelado, o que ocorre com raridade nos cursos de Licenciatura em Arte Visuais, levando a uma possibilidade para a não discussão do tema em sala de aula pelos professores de Artes. De acordo com o autor: “Nos programas de formação de professores, ou seja, nas licenciaturas em Artes Visuais/Plásticas, não existe o debate dessas questões para a construção de novas experiências curriculares em arte educação” (DIAS, 2012, p. 102).

Em concordância, entendemos que a não existência desses debates sobre sexualidade e gênero na Arte Educação no ensino básico é um possível reflexo da formação dos professores. Entretanto, compreendemos que esse não é o único motivo para a falta dessa discussão, pois podem estar atreladas a isso questões como religiosidade e conservadorismo, que entendemos que podem ser as causas dessa falta da transversalidade nos currículos de arte.

Logo, levando em consideração Dias (2012), compreendemos ser importante a tomada de consciência de que, por mais que existam professores comprometidos com os saberes transversais, eles ainda encontram dificuldades e limites, que advêm não só de sua formação inicial, como foi destacado acima, mas também de seus vínculos sociais, a mídia e sua aderência religiosa e moral.

Dias (2012) entende que a cultura visual é uma concepção recente da pedagogia que é um conjunto de representações visuais do cotidiano que despertam práticas artísticas, críticas e comprometidas com o desenvolvimento da cognição, imaginação, consciência social e sentimento de justiça. Nesse sentido, entendemos a parceria entre a Arte Educação, gênero e sexualidade, através desse conceito de “cultura visual” para promoção do respeito à diversidade sendo exercitada e discutida nas aulas de arte e que, por consequência, gera nos discentes a consciência social sobre o tema. Para Dias:

A moralidade cultural é um assunto muito importante para a teoria e a prática da arte educação. Sem dúvidas a análise de representações de gênero e sexualidades normativas e não-normativas sobre o impacto teórico e prático que a compreensão desses sistemas visuais e seus discursos teriam na educação da cultura visual (DIAS, 2012, p. 114).

Nesse sentido, podemos entender que cultura é um caminho para a junção de temáticas do cotidiano, como é o caso da diversidade de gênero e da sexualidade, com a Arte Educação, desde que os sujeitos pedagógicos encontrem maneiras para a introdução dessas discussões.

Stephen Stoer e Luiza Cortesão (1999, p. 56) afirmam que existe um arco-íris de culturas no ambiente escolar, e aquele que não consegue distinguir certas cores é como se tivesse certo “daltonismo cultural”. Desse modo, sem essa consciência de cores acaba por haver uma padronização, assim estabelecendo preconceitos na sala de aula. Por consequência, o corpo em ambiente escolar foi totalmente ignorado e esquecido por anos, sendo que essa situação se perdura nos dias atuais em algumas instituições; conseqüentemente, a sua sexualidade também foi apagada pela escola.

Segundo Lopes (2013) a cognição e a mente existem, em uma perceptiva normativa, de formas separadas do corpo, fazendo com que a sexualidade do aluno não exista e que o professor não consiga enxergar que existe um corpo dentro da sala de aula. Tal argumento nos orienta para que seja necessário reconhecer e legitimar os corpos e suas identidades no ambiente escolar, para que dessa forma o preconceito não seja instalado. De modo mais específico, compreendemos que é preciso reconhecer, legitimar e problematizar essas questões e possíveis demandas quando surgirem na escola, pois, segundo Foucault:

Consideremos os colégios do século XVIII. Visto geralmente, pode-se ter a impressão de que aí praticamente não se fala em sexo. Entretanto, basta atentar para os dispositivos arquitetônicos, para os regulamentos e disciplinas e para toda a organização interior: lá se trata continuamente do sexo. Os construtores pensavam nisso, e explicitamente. Os organizadores levaram-no em conta de modo permanente. Todos detentores de uma parcela de autoridade se colocam num estado de alerta perpétuo: reafirmando sem trégua pelas disposições, pelas precauções tomadas pelo jogo das punições e responsabilidades. O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios do recreio, a distribuição dos dormitórios (com ou sem separações, com ou sem cortina), os regulamentos elaborados para a vigilância de recolhimento e do sono, tudo fala de maneira mais prolixa da sexualidade das crianças (FOUCAULT, 2014a, p. 31).

Percebemos, com isso, a real intenção de tornar a sexualidade dos indivíduos uma sexualidade que possa ser controlada pelos detentores de poder, que muitas vezes impõem demandas do mercado. Por isso, trabalhamos com a

hipótese de que a sexualidade hoje é gerida pelas instituições, e mais especificamente a escola; entendemos isso quando esta instituição indica comportamentos para os alunos ou quando organiza turmas de acordo com a capacidade intelectual, faixa etária, classe social e gênero. Entendemos que nesses processos de separação, a educação encontra maneiras de fazer uma regulação do que é aceitável, do que é normal, do que é legítimo e do que não é, dentro do ambiente escolar.

#### **4 INDO À PRÁTICA: metodologias, enfrentamentos e saberes oriundos de Arte Educadores sobre diversidade sexual e de gênero**

A abordagem metodológica que orientou essa pesquisa se definiu como sendo qualitativa com orientação etnográfica e documental. Compreendemos que neste tipo de enfoque os dados que foram coletados, no andamento do processo, são entendidos como parte importante da cultura da qual os sujeitos estão envolvidos. Alinhados aos pensamentos de Denzin e Lincoln (2006), compreendemos que a pesquisa qualitativa ressalta a natureza socialmente construída da realidade assim como a íntima relação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa na tentativa de compreender como a experiência social é construída e significada.

Segundo Peres e Santos (2005) citados por André (2013), existem três pressupostos para a realização do estudo de caso qualitativo: o conhecimento está em constante construção; a multiplicidade de dimensões que envolvem a situação; e que a realidade pode ter vários aspectos diferentes durante a pesquisa.

Ao realizar o estudo de caso, de acordo com o primeiro pressuposto, é necessário estar flexível para as possíveis mudanças durante a realização da pesquisa, e não se focar totalmente no embasamento teórico. Em seguida, no segundo pressuposto, é importante procurar e utilizar várias fontes de dados, de métodos de coletas, de instrumentos e procedimentos, para evitar interpretações superficiais. Por último, o pesquisador tem o papel de fornecer ao leitor os dados, descrever os eventos, situações, transcrever depoimentos e opiniões dos sujeitos participantes.

A princípio e durante a pesquisa a Escola Nilton Balieiro Machado mostrou disponibilidade da equipe pedagógica, o que oportunizou o aprofundamento da pesquisa. A partir dessas possibilidades abertas pela escola, ocorreram encontros com as coordenadoras pedagógicas, que se tornou o único campo da pesquisa. Encontramos no Projeto Político Pedagógico (PPP), questões relacionadas à cidadania e respeito à diversidade:

Buscar o desenvolvimento do senso crítico, da criatividade, tendo como compromisso oferecer à sociedade um ensino de qualidade, forte e abrangente para contribuir com o surgimento do “ser-cidadão” que saiba pensar de forma autônoma e agir coletivamente (AMAPÁ, 2007, s/p)

Assim, compreendemos que esse objetivo da escola entra em acordo com aquilo que descrevemos como a relação entre diversidade e cidadania.

O PPP da escola propõe:

Inserir o aluno num processo sistemático de construção do conhecimento, envolvendo as diversas áreas do saber, reconhecendo a individualidade de cada um, e também valorizando o coletivo, através do processo de socialização, na busca do desenvolvimento de capacidades, habilidades e aprendizagens necessárias a vida em sociedade ao restabelecer o equilíbrio entre a formação tecnológica do indivíduo, a sua formação humana e a sua dimensão espiritual (idem).

Em linha com o PPP da escola, Santomé (2013) sugere que :

Uma meta desse tipo exige, por conseguinte, que a seleção dos conteúdos dos currículos, os recursos e as experiências cotidianas de ensino e aprendizagem que caracterizam a vida nas salas de aula, as formas de avaliação e os modelos organizativos promovam a construção dos conhecimentos, destreza, atitudes, normas e valores necessários para ser um/uma bom/boa cidadão/ã (SANTOMÉ, 2013, p.155).

O que podemos refletir desse processo descrito por Santomé, é que, um currículo comprometido com a cidadania precisa capturar as questões transversais, que vão além dos conteúdos escolares e relacioná-los. Segundo Vasconcelos (2007) a escola, agente de mudança e fator de desenvolvimento, deve assumir basicamente não só como uma posição de potencializar recursos, mas também como um lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização



mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento, assim formulando as questões da cidadania em sala de aula.

Esses fatores podem construir a cidadania de um aluno, e a escola facilitaria com que essas questões se constituíssem junto com o currículo visando a possibilidade de um currículo preocupado com a cidadania, sexualidade e gênero.

Além disso, no que tange à Educação de Jovens e Adultos (EJA), a escola propõe:

A proposta pedagógica parte do princípio de que a construção de uma educação básica para jovens e adultos – voltada para a cidadania – não se resolve apenas garantindo a oferta de vagas, mas proporcionando ensino comprometido com a qualidade, ministrado por professores capazes de incorporar ao seu trabalho os avanços das pesquisas nas diferentes áreas do conhecimento e de estarem atentas às dinâmicas sociais e suas implicações no âmbito escolar (AMAPÁ, 2007, s/p).

No seguinte das orientações sobre a EJA, a escola propõem o respeito a diversidade, assim como busca contribuir para a formação de cidadãos democráticos, mediante o ensino dos direitos humanos, o incentivo à participação social ativa e crítica, o estímulo à solução pacífica de conflitos e a amenizar os preconceitos culturais e a discriminação, por meio de uma educação intercultural, elaborar e programar currículos flexíveis, diversificados e participativos, que sejam definidos a partir das necessidades e dos interesses do grupo, o fato de que os jovens e adultos precisam construir diferentes capacidades e que a apropriação de conhecimentos socialmente elaborados é a base para a construção da cidadania e de sua identidade.

Na tangente desse pensamento Lins, Machado e Escoura (2016, p. 90-91) dizem que: “marcadores de gênero [...], de cor/raça [...], de geração [...] de região [...], de orientação sexual [...], e de classe social dividem a nossa sociedade”. Logo, entendemos que existem muitos pontos relacionados à discriminação que necessitam de transformação, e uma mudança mais profunda, como o respeito da diversidade, qualquer que seja, além disso precisamos entender que essas diferenças estão internas a cada indivíduo e que cada um possui uma combinação dessas marcações, entretanto devemos entender que não podemos fazer dessas marcações objetos de preconceitos e discriminações.

Mason (1999) afirma que a explicação mais aceitável para o aumento da pluralidade na Arte Educação deve-se ao fato de que a mesma está em consonância com a luta pelo reconhecimento político das minorias, enquanto participantes da sociedade onde estão inseridos:

O conceito de pluralismo cultural criado por essas mudanças [...] provocou uma tremenda luta para definir o que constitui o conteúdo educacional apropriado, segundo a noção liberal ocidental da liberdade de cidadania, que se pauta na ideia de que não somente todos devem reconhecer a identidade única – própria ou do outro –, mas que a distinção da identidade única – particular ou do grupo na sociedade – seja assim reconhecida (MASON, 1999, p. 8).

Ou seja, a Arte Educação pode contribuir exorbitantemente na construção de diálogos com a diferença e a valorização das identidades, pois entendemos que questões de diversidade de gênero e sexualidade, ao serem introduzidas aos alunos através das aulas de Arte, também podem ser entendidas como a construção de características originárias de cada aluno em um espaço escolar, e que através dela ele vai construir sua cidadania e identidade pessoal. Por isso defendemos que os docentes de Artes visuais podem se utilizar da Arte Educação em geral para promover debates que visem a discussão de temas ligados à diversidade sexual e de gênero e também cidadania, que pode ser entendida como identidade.

E então após análise desse documento, a investigação passa a ser em sala de aula com as professoras de Arte da instituição.

Aqui denominaremos as três professoras de Professora A, B e C, respectivamente, para manter a identidade das educadoras em anonimato.

A primeira arte educadora que foi observada foi a Professora A, aproximadamente 56 anos, com formação em Educação Artística pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Em sua aula abordou temas pertinentes à História da Arte Pré-histórica e Gótica, indicando uma atividade de colagem para realizar representações de vitrais góticos, infelizmente sem adesão total da turma. Entendemos que o tradicionalismo da professora inviabiliza um contato mais direto e profundo com os alunos, e em nenhum momento foi visível à introdução do objetivo principal da escola, que é a formação cidadã. Em conversa posterior com a Professora, foi visível perceber que a mesma não está disponível no momento para trazer questões externas ao currículo, para a sua aula. Isso ocorre porque nossas

instituições escolares consideram apenas como Arte, o que é encontrado nos museus e o que foi feito em épocas distantes, assim excluindo novas possibilidades de manifestações (SANTOMÉ, 2013).

A Professora B é uma professora de Artes jovem, extremamente comprometida com as questões da cultura visual e consegue introduzir em suas aulas questões externas ao currículo. Em conversa após a aula, ao ser indagada se introduzia questões relevantes à diversidade de gênero e sexualidade, ela diz ser totalmente a favor, entretanto ainda não havia abordado pois não tinha ocorrido a demanda pelos alunos. Porém, percebeu-se durante a etnografia que a Professora B é a mais flexível quanto a questões externas ao currículo documental, ou seja, além do papel.

A partir dessa segunda observação podemos destacar que existem professores que querem realizar a abordagem da discussão das temáticas transversais ao currículo, mas ainda não conseguem encontrar meios de realizar tal ação; quando afirmam que não o fazem porque os estudantes ainda não demandaram, isto pode ser entendido como uma invisibilidade de possíveis vozes dentro dessa sala. Em outras palavras, a professora se cala e os alunos também, e ninguém fala sobre diversidade sexual e de gênero. Mas vale lembrar que a docente está disposta a abrir esses diálogos, e talvez o fato de não introduzir sem que exista a necessidade, pode fazer com que os discentes não sintam a necessidade de indagar a respeito da temática, até mesmo por acharem que essas questões não são tratadas pela escola.

Segundo Santomé (2013) esse ocultamento das vozes jovens acontece por conta do que ele denomina de “adultocentrismo”, no qual as crianças e jovens são tratados como seres ignorantes a respeito de seus direitos e de suas preferências. Professores comprometidos com esses alunos podem adotar medidas para preparar essas novas gerações para viver em sociedade, e abordar todos os dias as diferenças existentes durante o convívio diário em comunidade.

Contudo, ao realizarmos análise de documentos recolhidos, durante a pesquisa realizada previamente a construção do projeto de TCC, encontramos um projeto que era o único ligado ao Programa Ensino Médio Inovador na área de Artes da Escola, e que foi construído por essa professora que se apresenta como “Galeria de Arte” com o objetivo de:

Realizar leitura e releitura de obras de artistas conhecidos, bem como fazer análise crítica do contexto das obras; abrir espaço ao aluno na busca por um conhecimento sistêmico, uma análise efetiva, uma ampliação nos aspectos de sua vida como cultura, realidade, política, social e artística; ampliar o leque da cultura escolar, para que possa ser rompida a estagnação cultural que hora perpetua em nossa sociedade (AMAPÁ, 2015, p. s/p).

No quadro a seguir podemos observar, de forma mais detalhada, como se estrutura esse projeto.

Quadro 1 – Projeto detalhado da escola Nilton Balieiro

Nome da escola:	Nilton Balieiro.
Nome do projeto:	Galeria de arte.
Resumo do projeto:	As atividades artísticas devem considerar a complexidade de uma proposta de trabalho que leve em conta as possibilidades e os meios utilizados pelos alunos durante a transformação de seus conhecimentos em arte. As técnicas, informações históricas, relações culturais e sociais bem como os procedimentos adequados só podem ser assimilados pelos alunos caso sua sensibilidade e condições de concretizá-los permitam. Para tanto, a escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências ao aprender e criar, utilizando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística, pessoal e grupal.
Como discute cultura:	Representações afrodescendentes e visualidade.
Como discute arte:	Através da produção de objetos artísticos, história da arte e apreciação.
Discute outras áreas do conhecimento:	Língua Portuguesa, História e Sociologia.

Fonte: síntese realizada a partir do projeto original disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação.

No projeto da escola Nilton Balieiro existe um balanço no que diz respeito à pedagogia liberal e a modelos tecnicistas de educação, algo contraditório que é percebido quando se propõe discutir questões afrodescendentes e relações culturais e, ao mesmo tempo, apresentar metodologias entendidas por Gadotti (2016) como tradicionais.

Quando se trata de cultura na escola, Candau afirma que devemos compreender a relação entre educação e cultura que concebe esse espaço como ambiente de cruzamento de culturas que é “fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos” (CANDAU, 2013, p.15). O projeto, em linhas gerais, propõe uma educação multicultural, na qual todos os alunos e a comunidade estejam inseridos na discussão.

A Professora C, que também possui formação em Artes Visuais pela UNIFAP, realiza sua didática de forma diferente das demais professoras. Ela é a mais jovem dentre as acompanhadas no processo da pesquisa, esse fato torna seus conteúdos mais próximos aos adolescentes e de fato ela o fez. Trabalhando histórias em quadrinhos, ela propõe discussões sobre respeito à diversidade. Pelo fato de essa linguagem ser nova, ela pode “não ser muito bem aceita” pelos mais conservadores, segundo a professora.

Entendemos que a professora, ao utilizar quadrinhos, possui uma aproximação mais alegre com os alunos, e mesmo em um ambiente demasiado lotado – situação comum em escolas públicas – a professora consegue montar a atenção dos discentes durante as aulas.

Contudo, mesmo que a Professora C tenha trabalhado mais com questões de diversidade determinamos, seguir pelo caminho com a Professora B, que durante toda a pesquisa foi extremamente solícita a todas as nossas demandas, e com a sua aceitabilidade tornou-se melhor acompanhar a mesma frente as demais Arte Educadoras, sendo assim, foi possível realizar um acompanhamento mais profundo nas suas aulas.

Após selecionar especificamente a segunda professora para participar da pesquisa, realizamos visitas periódicas à escola para acompanhar as aulas que a Professora B ministrava. Guiados pela prática de Estágio Supervisionado, estabelecemos diálogos de maior confiança com a professora – o que auxiliou a nossa própria prática –, bem como a construção da própria professora acerca dos temas transversais.

Seguindo com a observação, e com o que deveríamos realizar como prática para o Estágio Supervisionado nos foi ofertada, pela professora, a possibilidade de trabalharmos *happening*. Nesse caminho, percorremos em direção à diversidade e sexualidade, realizando assim, uma aula onde realizamos a amostragem de trabalhos artísticos – *Performance* “Dualidade efêmera” de nossa autoria – que realiza a abordagem sobre diversidade e gênero. Além da amostragem das performances, também realizamos uma aula prática onde conseguimos introduzir esse debate: planejamos *happening*, algo simples e com o intuito de abordar diversidade de gênero e sexualidade.

Imagem 1 – Performance “Dualidade efêmera”



Fonte: arquivos pessoais.

Além da amostragem das performances, também realizamos uma aula prática onde conseguimos introduzir esse debate: planejamos *happening*, algo simples e com o intuito de abordar diversidade de gênero e sexualidade.

Com o desejo de esclarecer mais sobre a nossa prática apresentamos uma descrição da nossa ação: utilizamos balões rosa e azuis para o *happening*, dividimos a turma e meninas ficaram de um lado e os meninos de outro, destacando esses binarismos existentes. Fazíamos perguntas como, por exemplo: se os meninos faziam tarefas domésticas (os que diziam sim recebiam um balão rosa e os que responderam não receberam o balão azul, como uma forma de demonstrar que esse aluno tinha o pensamento machista em casa).

Para as meninas foi feita mesma coisa e foram feitas perguntas como, por exemplo: se elas “já haviam julgado uma mulher por sua vestimenta” (e se a resposta fosse sim recebia o balão azul e se a resposta fosse não recebia o balão rosa, com a intenção de fazê-los refletir sobre suas convivências com outros alunos). Assim, a aula prática foi acontecendo, a cada resposta os alunos recebiam um balão para encher, e pensando entender as cores como apetrecho de desconstrução de aspectos femininos e masculinos.

Assim selecionamos os azuis para características masculinas e rosa para características femininas, para assim podermos entender que nos fluímos entre esses dois aspectos e que essas separações não deveriam ocorrer.

Ao final foram lidas as perguntas que estavam escritas em um caderno: “você costuma realizar tarefas domésticas em sua casa?” – para os meninos; “você

costuma jogar futebol ou coisas consideradas de meninos?” – para meninas; “você já julgou uma mulher pelo jeito que se veste?” – pergunta realizada para ambos. Fazendo os alunos refletirem sobre seus pensamentos e escolhas naquele momento. Em seguida pedimos para todos estourarem os balões como uma forma de desconstruírem binarismos, padrões preconceituosos e machismos.

Imagem 2 – Aula prática realizada durante o estágio supervisionado



Fonte: arquivo pessoal.

Através da concepção e da execução dessa aula, ocorreram as demandas que serviram de gatilho para a discussão do tema, e que principalmente foi guiado pela professora, que agarrou para si o papel de dialogar com seus alunos a respeito de diversidade e, principalmente, de respeito. Assim, chegamos no ponto chave da questão principal da nossa pesquisa, que era entender como a Arte Educação pode ser fundamental para a discussão de temas considerados tabus e transversais que são de demasiada importância para o currículo e para a formação para a vida em sociedade.

## 5 CONCLUSÃO

Entendemos, ao decorrer da pesquisa realizada na Escola Estadual Nilton Balieiro Machado, que é viável o desenvolvimento e a inclusão de assuntos transversais ao currículo, no momento em que o professor se dispõe a evidenciar os conteúdos de diversidade sexual e de gênero para seus alunos. Mesmo com a ameaça do Projeto Escola Sem Partido, foi realizável a discussão acerca do tema diversidade sexual e gênero na escola, assim cumprindo o que foi proposto na investigação do estudo.

A Arte Educação tem um importante papel para deslegitimar discursos padronizantes que possam vir a existir na escola. Sabemos que é complexo para Arte Educadores abordarem em suas aulas sobre as temáticas sexualidade e diversidade de gênero, por fatores como a falta de conhecimento, que não é adquirido na sua formação a respeito dos temas, ou até mesmo por questões religiosas e moralistas, e preconceitos que na maioria das vezes são enraizados. Entretanto inferimos que seja possível abordar e promover expressões artísticas que conversem com a discussão.

Precisamos nos engajar politicamente enquanto professores, pesquisadores e estudantes, para regularmente perceber e fazer uma avaliação minuciosa sobre saberes e práticas pedagógicas, principalmente se pensarmos que a educação não é algo construído para um modelo de estudante, e sim um ser humano diferente, para que esse estudante seja diferenciado por se tornar crítico na sociedade, e com características únicas respeitando as diferenças que são construções pessoais de cada um, e que constroem a sociedade e as práticas educativas.

O primeiro passo para mudar as características conservadoras é ter consciência de que não existe neutralidade sendo professor em sala de aula, no campo da educação é nosso dever sermos nós mesmos, e de modo crítico mostrarmos nossa verdadeira face para os alunos, reconhecermos as desigualdades e nos posicionarmos como professores comprometidos com uma opinião mais crítica. Dessa forma podemos construir uma educação mais comprometida com as diferenças, e assim poderemos contribuir para a formação de jovens abertos e sem pensamentos pré-estabelecidos sobre esse assunto, jovens que vão fazer a deferente futuramente, seja no ambiente escolar, em casa, na rua, em qualquer



lugar que for. Só é possível mudar a maneira como a sociedade pensa desconstruindo esses discursos e padrões atuais impostos pela unanimidade dominante. Se mudarmos primeiramente a educação na escola, sendo ativos e fazendo com que nossa presença em sala de aula não seja invisível e sim presente com engajamento político e social, talvez seja possível alcançar o impossível, que é ter uma educação justa para todos.

## REFERÊNCIAS

AMAPÁ. Governo do Estado. **Plano Político Pedagógico**: Escola Estadual Nilton Balieiro Machado, 2007. Disponível em: <<http://eniltonbalieiro Machado.blogspot.com.br/p/projeto-politico-pedagogico-ppp.html>>. Acesso em 05 ago. 2017.

AMAPÁ. Governo do Estado. **Projeto Galeria de arte**: Escola Estadual Nilton Balieiro Machado, 2015.

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo qualitativo em educação. **Revista da FAEBA – Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95 – 103, 2013. Disponível em: <[revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/753/526](http://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/753/526)>. Acesso em 07 jan. 2017.

APPLE, Michael. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). **Apresentação dos temas transversais e ética**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). **Introdução**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). **Pluralidade Cultural e Orientação sexual**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998c.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

DENZIN, Normank; LINCOLN, Yvonna S. **Planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea. **Visualidades**, [S.l.], v. 4, n. 1 e 2, abr. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18001/10729>>. Acesso em: 12 out. 2017.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I** – a vontade de saber. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2014b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, Moacir. A escola cidadã frente ao “Escola Sem Partido”. In: CATELLI, Roberto; ANDRADE, Leila. **A ideologia do movimento escola sem partido**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros**: a prática política dos estudos culturais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonsi; ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais**: a questão do gênero na escola. São Paulo: Reviravolta, 2016.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Sexualidade em sala de aula: discurso, desep e teoria queer. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MANHAS, Cleomar. Nada mais ideológico que “Escola Sem Partido”. In: CATELLI, Roberto; ANDRADE, Leila. **A ideologia do movimento escola sem partido**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

MASON, Rachel. **Arte-educação multicultural e reforma global**. Campinas: Pro-Posições, 1999.

MISKOLCI, Richard. **Pânicos morais e controle social**: reflexões sobre o casamento gay. 2007, n.28, pp.101-128. ISSN 1809-4449. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332007000100006>>. Acesso em 20 dez. 2017.

RIBEIRO, Vera. Apresentação. In: CATELLI, Roberto; ANDRADE, Leila. **A ideologia do movimento escola sem partido**. São Paulo: Ação Educativa, 2016.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Alienígenas em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução a teorias do currículo. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

\_\_\_\_\_. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Alienígenas em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2013.

STOER, Stephen R; CORTESÃO, Luiza. **Levantando a pedra**: da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transcolonização. Porto: Afrontamento, 1999.

VASCONCELOS, Tereza. **A importância da educação na construção da cidadania**. Lisboa: Saber (e) Educar, 2007.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Plano de aula do estágio supervisionado II

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
COORDENADORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS  
ESTÁGIO SUPERVISIONADO II  
PLANO DE AULA

<b>Dados de Identificação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escola Estadual Professor Nilton Balieiro Machado</li> <li>• Professor (a): Vilma Torres</li> </ul> <p>Estagiários (as): Antônio Mateus Pontes Costa, Rayane França Sodré Barbosa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Série: 3º</li> <li>• Data: 31/10/2017</li> <li>• Horário: 15:10 às 17:00</li> </ul>
<b>Dados da aula</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tema: <i>Happening</i>.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contextualizar o <i>Happening</i> e sua diferença da performance;</li> <li>• Despertar o interesse dos alunos sobre o <i>Happening</i>;</li> <li>• Realizar discussão sobre temas transversais a partir da prática (gênero, e diversidade sexual).</li> </ul>
<b>Conteúdos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introdução e história do <i>Happening</i>;</li> <li>• Breve exploração da arte contemporânea:</li> <li>• Gênero e diversidade (que serão abordados na prática).</li> </ul>
<b>Recursos Didáticos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datashow, computador e materiais para a atividade prática (balões).</li> </ul>
<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação na discussão e na atividade prática proposta em sala de aula.</li> </ul>
<b>Referências</b>

KAPROW, Allan. *Assemblage, environment & happenings*. New York: Harry N. Abrams, Inc., Publishers, 341 p., il. p&b.

HAPPENING. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3647/happening>>. Acesso em: 31 de Out. 2017. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

## Apêndice B – Planos de estágio

### **I- IDENTIFICAÇÃO DO ESTAGIÁRIO**

NOME: ANTONIO MATEUS PONTES COSTA

CURSO: LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

MATRÍCULA: 201411790013

ENDEREÇO: AV. ATAIDE TEIVE, 1891, SANTA RITA

TELEFONE: (96) 981155074

E-MAIL: MATEUSPONTES42@GMAIL.COM

### **II- DADOS DO LOCAL DE ESTÁGIO**

NOME DA INSTITUIÇÃO: ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR NILTON BALIEIRO MACHADO

ÁREA DE ATUAÇÃO: EDUCAÇÃO

SETOR: PÚBLICO

### **III- DADOS DO SUPERVISOR:**

NOME: VILMA TORRES

CARGO: PROFESSORA DE ARTES

FORMAÇÃO: LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

### **IV- DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES:**

- Observação das aulas da Professora de artes da escola;
- Planejamento de aula a partir do conteúdo programático da Professora da escola, em conjunto com o Professor de Estágio supervisionado II;
- Aula;
- Atividade prática e avaliação.

### **V- DISCIPLINAS RELACIONADAS:**

- Estágio supervisionado II.

### **VI- DIAS E HORÁRIOS DO ESTÁGIO:**

- 31/10/2017, das 15:00 às 17:00 (aula prática);
- Alguns dias da semana para observação.

### **I- IDENTIFICAÇÃO DO ESTAGIÁRIO**

NOME: RAYANE FRANÇA SODRÉ BARBOSA

CURSO: LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

MATRÍCULA: 201411790018

ENDEREÇO: TV. MANOEL PEREIRA DA ROCHA, 65, NOVA BRASÍLIA. SANTANA-AP

TELEFONE: (96) 981146618

E-MAIL: RAYANEFANCA@YAHOO.COM.BR

### **II- DADOS DO LOCAL DE ESTÁGIO**

NOME DA INSTITUIÇÃO: ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR NILTON BALIEIRO MACHADO

ÁREA DE ATUAÇÃO: EDUCAÇÃO

SETOR: PÚBLICO

**III- DADOS DO SUPERVISOR:**

NOME: VILMA TORRES

CARGO: PROFESSORA DE ARTES

FORMAÇÃO: LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

**IV- DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES:**

- Observação das aulas da Professora de artes da escola;
- Planejamento de aula a partir do conteúdo programático da Professora da escola, em conjunto com o Professor de Estágio supervisionado II;
- Aula;
- Atividade prática e avaliação.

**V- DISCIPLINAS RELACIONADAS:**

- Estágio supervisionado II.

**VI- DIAS E HORÁRIOS DO ESTÁGIO:**

- 31/10/2017, das 15:00 às 17:00 (aula prática);
- Alguns dias da semana para observação.



## Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “Gênero e Diversidade Sexual: construção de currículos flexíveis na arte educação de uma escola de Macapá, Amapá”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Antonio Mateus Pontes Costa e Rayane França Sodré Barbosa Orientada pelo Professor Dr. Alexandre Adalberto Pereira. O presente trabalho buscou realizar análise sobre a inclusão da discussão relativa a diversidade sexual e gênero no currículo de Artes Visuais. Para a realização deste estudo enveredamos pelas praticas da pesquisa do tipo etnográfica. O objetivo foi o de averiguar como Arte Educadoras da escola Nilton Balieiro em Macapá, Amapá abordam em seus currículos flexíveis os temas transversais. Ao longo do estudo apresentamos questões acerca da teoria crítica do currículo; Escola sem Partido; diversidade sexual e gênero e Arte Educação para então suceder a investigação de campo para compreender o modo de como é realizada a flexibilização do currículo para a abordagem de questões ligas a diversidade sexual e de gênero na escola. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pelos pesquisadores Antonio Mateus Pontes Costa, portador do CPF 017.142.262-71, e RG 544761, Acadêmico de Artes Visuais na Universidade Federal do Amapá sob matrícula 201411790013. Rayane França Sodré Barbosa portadora do CPF 015.440.902-26, e RG485164, Acadêmica de Artes Visuais na Universidade Federal do Amapá sob matrícula 201411790018 orientados pelo professor. Dr. Alexandre Adalberto Pereira. A coleta de dados será realizada nas dependências da \_\_\_\_\_ no dia \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017, as \_\_\_\_\_ horas. Na sua participação você será submetido (a) a entrevista para coleta de dados relevantes para a pesquisa, que serão analisados pelos pesquisadores. Após a transcrição das gravações as mesmas serão desgravadas. A coleta de dados consiste em entrevistas, cópias de documentos públicos e eventuais fotografias. Em nenhum momento você será identificado, caso tenha interesse em ser identificado (a) deverá ser assinado termo de autorização de identificação. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada, caso tenha interesse em ter sua identidade mencionada nas publicações será assinado termo de autorização de identificação. Esta pesquisa não tem fins lucrativos e seu objetivo é exclusivamente de Trabalho de conclusão de curso, os dados coletados serão usados em relatórios internos relativos ao projeto e também serão utilizados para a construção do TCC. Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Antonio Mateus Pontes Costa, (96) 981155074, mateuspontes42@gmail.com, Rayane França Sodré Barbosa, (96) 981146618, rayanefranca@yahoo.com.br e Alexandre Adalberto Pereira, (96) 981115121, pereiraxnd@gmail.com. Poderá também entrar em contato com o Departamento de Pesquisa da Universidade Federal do Amapá. Rod. Juscelino Kubitschek, Km-02, Campus Marco Zero, prédio da reitoria. (96) 3312-1739.

Macapá, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017

---

Assinatura dos pesquisadores

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

---

Participante da pesquisa

**Apêndice D – Termo de autorização de identificação pessoal, uso de dados e participação da pesquisa**

Eu \_\_\_\_\_,

CPF: \_\_\_\_\_, Identidade: \_\_\_\_\_

( ) **NÃO AUTORIZO** a minha identificação pessoal tal como Nome e Sobrenome nos relatórios sobre a pesquisa denominada Gênero e Diversidade Sexual: construção de currículos flexíveis na arte educação de uma escola de Macapá, Amapá realizada por Antonio Mateus Pontes Costa e Rayane França Sodré Barbosa sob orientação do professor Dr. Alexandre Adalberto Pereira. A partir de sua participação serão realizadas as análises de dados que resultarão na construção do Trabalho de Conclusão de Curso.

Nesse caso indicar codinome: \_\_\_\_\_

( ) Autorizo de livre e espontânea vontade a minha identificação pessoal tal como Nome e Sobrenome nos relatórios sobre a pesquisa denominada Gênero e Diversidade Sexual: construção de currículos flexíveis na arte educação de uma escola de Macapá, Amapá realizada por Antonio Mateus Pontes Costa e Rayane França Sodré Barbosa sob orientação do professor Dr. Alexandre Adalberto Pereira. A partir de sua participação serão realizadas as análises de dados que resultarão na construção do Trabalho de Conclusão de Curso.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) colaborador da pesquisa

Macapá, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.