

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL
EM EDUCAÇÃO**

HELDER JÚNIO DE SOUZA

**A VIVÊNCIA DE ALUNOS GAYS NUMA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA DE
ENSINO MÉDIO EM SABARÁ**

Belo Horizonte

2017

HELDER JÚNIO DE SOUZA

**A VIVÊNCIA DE ALUNOS GAYS NUMA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA DE
ENSINO MÉDIO EM SABARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adla Betsaida M. Teixeira

Belo Horizonte

2017

S729v
T

Souza, Helder Júnio de, 1977-
A vivência de alunos gays numa organização escolar pública de ensino médio em Sabará / Helder Júnio de Souza. - Belo Horizonte, 2017.
117 f., enc, il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora : Adla Betsaida Martins Teixeira.

Bibliografia : f. 105-112.

Anexos: f. 113-117.

1. Educação -- Teses. 2. Educação -- Relações de gênero -- Teses.
3. Orientação sexual -- Teses. 4. Homossexualidade masculina -- Teses.
5. Homossexuais -- Teses. 6. Direitos dos homossexuais -- Teses. 7. Escolas -- Organização e administração -- Teses. 8. Direitos humanos -- Teses. 9. Direitos sociais -- Teses. 10. Homofobia -- Teses. 11. Educação e Estado -- Sabará (MG) - Teses. 12. Escolas públicas -- Teses. 13. Sociologia educacional -- Teses.

I. Título. II. Teixeira, Adla Betsaida Martins. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 306.7662

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

HELDER JÚNIO DE SOUZA

**A VIVÊNCIA DE ALUNOS GAYS NUMA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA DE
ENSINO MÉDIO EM SABARÁ**

Dissertação intitulada — A Vivência de alunos gays numa organização escolar pública de ensino médio em Sabará – apresentada ao Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação, por Helder Júnio de Souza, à banca examinadora composta pelos/as seguintes professores/as:

Prof^a. Dr^a. Adla Betsaida M. Teixeira (Orientadora)
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof^a. Dr^a. Sandra Pereira Tosta (Examinadora Externa)
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Leite Peixoto (Examinadora Externa)
Universidade FUMEC

Prof^a. Dr^a. Shirley Aparecida de Miranda (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Cláudio Eduardo de Resende Alves (Suplente Externo)
Faculdade Pitágoras

Prof^a. Dra. Carmen Eiterer (Suplente Interna)
Universidade Federal de Minas Gerais

Aprovada em: 14 de julho de 2017

Dedico esta pesquisa a todos aqueles que, por não se enquadrarem nos padrões diversos estabelecidos socialmente, lutam diariamente na concretização de seus direitos.

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que direta ou indiretamente estiveram presentes neste percurso.

A minha orientadora, Professora Adla, que acreditou no meu projeto, antes mesmo de me conhecer, que não só me orientou, mas foi amiga em momentos diversos.

Aos que conheci na Faculdade de Educação, em especial Thati, Marcel, Tiago, Bette, Jonilson, Jú, Áquila, Rei, Adriano (in memoriam), com quem pude compartilhar momentos de conhecimento acadêmico, bem como de descontração.

Aos participantes da pesquisa, que estiveram abertos à proposta da mesma, partilhando um pouco de suas experiências de vida e de suas percepções sobre o tema.

Aos meus familiares, que são parte integrante da minha vida.

Aos meus amigos e namorado, que sempre estiveram presentes me apoiando e incentivando no percurso deste trabalho.

Ao grupo de Gênero, Sexualidade e Sexo (GSS), pelos encontros e discussões que foram essenciais para minha formação.

À parecerista, pela análise e sugestões de melhoria no projeto.

À banca, pela disponibilidade em participar, colaborando com suas intervenções para melhoria da dissertação.

À Faculdade de Educação da UFMG e à Secretaria de Educação de Minas Gerais pela possibilidade de realizar esta pesquisa.

A Deus pela vida, saúde e conhecimento.

RESUMO

Esta dissertação buscou compreender como alunos gays vivenciam sua orientação sexual dentro de uma organização escolar pública de Ensino Médio Regular em Sabará, bem como quais as implicações escolares dessa vivência para estes estudantes. O referencial teórico partiu de conceitos da micropolítica nas organizações escolares, analisando a forma como esses alunos interagem com os diversos sujeitos dentro desse ambiente. Tendo como foco a discussão sobre a homossexualidade, o estudo buscou compreender como acontecem as inter-relações existentes na escola relacionadas à vivência do aluno gay e quais as percepções dos demais acerca dessa vivência. Este, por si, foi um desafio pois envolveu temas ainda sensíveis, como a sexualidade e a diversidade sexual. A escola tem o papel de educar o indivíduo para a vivência ética e cidadã. Entretanto, quando se trata de diversidade sexual, a escola ainda se mantém como um espaço onde ainda prevalecem valores que geram exclusões daqueles que não se enquadram numa norma heterossexual, ignorando ou negligenciando práticas institucionais homofóbicas, ou mesmo reproduzindo inúmeras violências. A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa e, para tanto, foram utilizadas duas técnicas investigativas: entrevista semiestruturada com os alunos gays e com professores/pedagoga; e grupo de discussão com demais alunos. Na primeira, foram entrevistados três alunos gays, objetivando compreender como eles vivenciam sua orientação sexual dentro da escola, e, em seguida, foram entrevistadas duas professoras e uma pedagoga, buscando compreender qual a percepção delas sobre a forma como os docentes e discentes percebem (respondem) a vivência da homossexualidade na escola. Na segunda técnica, participaram do grupo de discussão oito alunos, sendo cinco do sexo feminino e três do masculino, com o objetivo de entender como acontecem as inter-relações entre os alunos e os alunos que se assumem como gays. Com base nessas fontes, foi realizado o cruzamento dos dados, bem como a análise de conteúdo, visando a compreender o problema em estudo. Os resultados permitem afirmar que persistem os preconceitos dentro da escola, em especial com relação à orientação homossexual, implicando uma dificuldade dos docentes de lidar com a temática, seja por falta de formação, seja por seus valores pessoais. Percebeu-se também que os alunos gays entrevistados buscam estratégias diversificadas para lidar com a discriminação no contexto escolar. Desse modo, a pesquisa aponta para a necessidade urgente de se preparar docentes e discentes, estabelecendo um diálogo aberto sobre questões da sexualidade e suas implicações na vida dos estudantes. Não devendo estas ações se limitarem à sala de aula, mas expandir este processo educativo para a comunidade escolar, pais ou responsáveis, de maneira a assegurar o acesso à educação escolar e ao direito a dignidade para estes jovens alunos homossexuais.

Palavras-chave: Gênero. Orientação sexual. Homossexualidade masculina. Organização escolar. Direitos humanos.

ABSTRACT

This dissertation searched about how gay students experience their sexual orientation within a public school organization of High School in the city of Sabará and also what are impacts of such experience for the students' schooling. The theoretical framework is based in the concepts of the micropolitics of school organizations, analyzing how these students interact with the various people within that school context. Here, homosexuality is a focus, thus this study searched to comprehend how the existing interrelationships in the school impact the experience of the gay students and which were the perceptions of others about gay students (their experiences), dealing with sensitive issues such as sexuality and sexual diversity. School has the role to educate the individual for the ethical and citizen experience. Nonetheless, when it comes to sexual diversity, schools still holds values that generate exclusion from those who do not 'fit' in a heterosexual norm, ignoring and neglecting homophobic institutional practices and, sometimes reproducing innumerable violences. The methodology adopted was a qualitative research, using two investigative techniques: 1. Semi-structured interview with the gay students and with teachers/pedagogue; 2. Discussion group with the other students from the same school. Interviews with the three gay students aimed to understand how they experience their sexual orientation inside the school. Interviews with two teachers and one guiding were also done to understand how they perceive teachers and students interact with gay students inside school. The second technique, discussion group, there were eight students (five women and three men). It aimed to understand how the interrelations between the students and the declared gay students took place. From these data sources, data triangulation was done, as well as content analysis aiming to comprehend the questions described above. Our data indicates that prejudices persist inside the school, especially in relation to the homosexual orientation. Teachers still have difficulties to deal with these issues, either because they lack of training or because of their personal values. Also, in this lack of organizational program to help these gay students, they create by themselves many strategies to deal with the constant discrimination against them inside school. Thus, this study suggest an urgency to work with teachers and students, in an open way and with dialogue, about issues of sexuality and also its damage implications for students lives. This work should not be restricted to the classroom, but should expand this educative measure to the school community in general, parents or responsible, as a way to guarantee access to education and a life with dignity for these young homossexual students.

Keywords: Gender. Sexual orientation. Male homosexuality. School organization. Human rights.

LISTA DE SIGLAS

ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FaE – Faculdade de Educação

GLS – Gays, Lésbicas e Simpatizantes

GLBT – Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

HIV – Vírus da imunodeficiência humana

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros

LGBTI – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e Intersexuais

LGBTTT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros

MEC – Ministério da Educação e Cultura

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ONU – Organização das Nações Unidas

ONUBR – Organização das Nações Unidas no Brasil

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM – Parâmetro Curricular Nacional para o Ensino Médio

PNE – Plano Nacional de Educação

PEE – Plano Estadual de Educação

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

RITLA – Rede de Informação Tecnológica Latino-americana

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

TALE – Termo de Assentimento Livre Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sexo biológico das vítimas que fizeram registros por sofrerem violência LGBT	33
Gráfico 2 - Comparativo do perfil das vítimas de violência homofóbica no Brasil por ano e orientação sexual	34
Gráfico 3 - Comparativo do perfil das vítimas de violência homofóbica no Brasil, conforme meios de comunicação, por ano e orientação sexual.....	35
Gráfico 4 - Mortes de pessoas LGBT no Brasil de 2000 até 2016	36
Gráfico 05 - Comparativo da síntese de pesquisas sobre a opinião de alunos que não gostariam de ter homossexuais como colegas de classe	44
Gráfico 6 - Frequência da intervenção por profissionais da escola ou estudantes quando comentários LGBTfóbicos foram feitos.....	46
Gráfico 7 - Comparativo sobre comentários depreciativos contra alunos LGBT feitos por alunos e professores/funcionários da escola em 2015	47
Gráfico 8 - Frequência com que estudantes LGBT denunciaram incidentes de agressão e violência em 2015.....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Proporção de aluno segundo as cinco ações consideradas mais violentas	45
Tabela 2 - Síntese do número de alunos por Ensino/Série em 2016	56
Tabela 3 - Identificação dos alunos gays entrevistados segundo idade, sexo, religião e outros	64
Tabela 4 – Algumas características dos alunos participantes do grupo de discussão conforme idade, orientação sexual, série cursada em 2016, vínculo familiar e religião.....	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 GÊNERO E HOMOSSEXUALIDADE: PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CULTURAIS	16
2.1 Gênero e as relações de poder	16
2.2 Homossexualidade e suas implicações históricas.....	20
3 DIREITOS DAS PESSOAS LGBT: AVANÇOS E LIMITES	25
3.1 Conquistas dos direitos relativos à diversidade sexual	25
3.2 Violência LGBT em números.....	31
4 ESCOLA E DIVERSIDADE SEXUAL	37
4.1 Escola e as bases legais sobre o respeito à diversidade	37
4.2 Escola e Heteronormatividade	40
4.3 Escola e o silenciamento frente à homofobia	43
4.4 Escola: espaço aberto à diversidade sexual	50
5 PERCURSO METODOLÓGICO	53
5.1 Do tipo de pesquisa.....	53
5.2 Do <i>locus</i> da pesquisa	54
5.3 Da definição dos sujeitos participantes	56
5.4 Das técnicas utilizadas	58
5.5 Da análise da pesquisa	61
6 APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS	63
6.1 Perfil dos alunos gays participantes da pesquisa.....	63
6.2 Perfil das professoras/orientadora.....	66
6.3 Perfil dos alunos participantes do grupo de discussão.....	67
7 DISCUSSÃO DOS DADOS	69
7.1 Família: uma instituição relevante para a vivência da orientação sexual	69

7.2 Assumir-se gay: processos de angústia e aceitação.....	74
7.3 Escola e suas vivências em relação à orientação sexual.....	78
7.4 As brincadeiras e piadas que camuflam a homofobia	86
7.5 Professores e suas posturas sobre a diversidade sexual na escola	89
7.6 Direção e suas posturas frente à diversidade sexual e à homofobia	95
7.7 Outras questões relevantes.....	96
7.8 Diversidade sexual e sua discussão no ambiente escolar	98
8 CONCLUSÃO	102
REFERÊNCIAS.....	105
ANEXO 1.....	113
ANEXO 2.....	115
Carta de Aceite da Escola.....	116

1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa foi compreender como alunos gays¹ vivenciam sua orientação sexual² dentro de uma organização escolar pública de Ensino Médio Regular em Sabará(MG). Busca-se, assim, averiguar como estes vivenciam a escola mediante sua orientação sexual, na inter-relação entre colegas, docentes e outros funcionários da escola.

Através de estudos da área da micropolítica escolar, ou seja, as formas como indivíduos se relacionam através de suas posturas, pensamentos... perante as instituições, pode-se compreender as experiências individuais e coletivas dos alunos, no caso específico de orientação sexual gay, objetivando compreender suas experiências individuais e as estratégias utilizadas por eles dentro do ambiente escolar. Objetivou-se também compreender como demais indivíduos da comunidade escolar percebem e lidam com a questão da homossexualidade no contexto escolar. Estas fontes de informação permitem a realização de cruzamento de dados, comparando as realidades apresentadas nos relatos, uma vez que a realidade não é percebida da mesma forma por cada indivíduo.

O interesse em pesquisar este assunto deu-se a partir da minha prática docente de quinze anos como professor de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio, seja em escolas particulares ou públicas. Nas aulas ministradas, percebi que, quando o tema era sexualidade ou algo relacionado a ela, havia um interesse maior por parte dos alunos, demonstrando tanto inquietações quanto questionamentos sobre o assunto. Se, por um lado, ao se trabalharem temas relacionados à diversidade sexual, alguns alunos demonstravam certo incômodo, por comentários, muitas vezes, preconceituosos, por outro lado, outros alunos que se assumiam gays dentro da escola procuravam-me para falar das dificuldades enfrentadas por eles em relação à orientação sexual, seja em relação à dificuldade de se assumir, seja pelo preconceito

¹ Utiliza-se o termo gay como uma identidade do próprio sujeito, termo utilizado pelo movimento LGBT.

² De acordo com os Princípios de Yogyakarta, orientação sexual é entendida como “uma referência à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas” (ONU, 2007, p.07). No caso da pesquisa, não se trabalhou com a identidade de gênero (experiência interna e individual do gênero que pode ou não corresponder ao sexo de nascença), pois os entrevistados não fizeram qualquer referência. Pelo contrário, quando perguntado sobre qual sua identidade, demonstraram desconhecimento do próprio termo.

sofrido. Deste desafio de ouvir e orientar meus alunos, formulou-se a questão da pesquisa: Como gays vivenciam sua orientação sexual dentro de uma organização escolar? E desta questão maior, outras precisaram ser exploradas: Como são construídas suas relações interpessoais dentro desse ambiente? Que percepções professores e demais alunos têm sobre o aluno gay e a vivência de sua orientação sexual? Será que os alunos gays são estigmatizados na escola, pelo corpo docente, discente e administrativo, por sua orientação sexual? Se sim, quais as posturas tomadas? Esses são problemas que me propus investigar e contribuir para com o campo da área sobre homossexuais no ambiente escolar e a inclusão destes de maneira a vivenciarem plenamente o direito à educação para todos. Não se busca na pesquisa esgotar os questionamentos, nem tampouco ficar fechado neles, ampliando a compreensão em relação aos questionamentos feitos. Cabe esclarecer que não foi objeto desta pesquisa mensurar os ganhos e perdas escolares destes alunos gays em função de sua orientação sexual. Este aspecto mereceria um estudo mais aprofundado, cujo tempo de pesquisa para um mestrado não comportaria.

O recorte da pesquisa – alunos gays – se justifica devido a uma cobrança maior do sexo masculino em relação à sua sexualidade, como afirmam estudos³, pesquisas⁴ e relatórios⁵. Essas fontes relatam também que é maior a violência cometida contra gays/travestis, bem como que a escola tende a silenciar-se sobre a homofobia existente. Há, também, estudos (SEFFNER, 2009) que indicam prejuízos na aprendizagem de alunos gays/travestis, alvos de discriminação frequente nas escolas. Junqueira (2009a) faz uma síntese de possíveis problemas que interferem no processo de aprendizagem, levando inclusive à desistência do ano letivo.

Trazer a discussão sobre a homossexualidade ao ambiente escolar não é um tema novo, porém é um assunto que tem gerado inúmeras inquietações sociais, já que há por um lado há um discurso que retira da escola a discussão sobre sexualidade; e por outro lado, grupos buscam uma discussão sobre o respeito à diversidade sexual. Discurso este baseado em uma família idealizada, heterossexual, cujas idealização de seus sujeitos ficaram congelados no tempo (pai, mãe, filhos), atrelados à defesa biológica de complementariedade entre os sexos. Se a família até

³ Louro, 2013A; Junqueira, 2009A

⁴ Abramovay; Castro; Silva, 2004; Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais, 2016

⁵ Brasil, 2012; 2013

então repassava e repassa muitas das tarefas familiares para a escola; em relação à sexualidade ela se levanta contra a mesma, questionando a sua capacidade de tratar aspectos sobre tal assunto. Aquilo que não se falava nas famílias (FOUCAULT, 1988) continua silenciado; nem mesmo podendo a escola tratar de assuntos sérios como planejamento familiar, sexo seguro, enfim, aspectos de saúde individual e coletiva.

O problema de limitar tal discussão ao âmbito familiar é que, como sabemos, questões sobre sexualidade se restringem à gravidez indesejada, nem sequer tocando em aspectos de saúde sexual, planejamento familiar, e muito menos sobre diversidade sexual. Apesar das restrições familiares, do alarde por parte de grupos conservadores religiosos, a realidade escolar apresenta uma demanda urgente para se tratar a temática da diversidade sexual, mesmo sobre direitos LGBT e orientação sexual. A ação de alguns grupos que se dizem defensores dos desejos das famílias tradicionais gera por outro lado perdas e a exclusão de indivíduos e suas famílias, simplesmente porque não se quer respeitar o desejo, o direito do outro viver a sua sexualidade da maneira como lhe convier.

Ao encontro destas questões relacionadas aos direitos, o movimento LGBT vem lutando para inserir um debate sobre o tema da diversidade sexual e, principalmente, para garantir direitos àqueles que são excluídos por sua orientação sexual, como informa Vianna (2015), iniciando-se não somente um discurso educacional sobre direitos, mas uma luta política de afirmação da possibilidade de todos vivenciarem sua sexualidade.

Tomando como base a Constituição Federal de 1988, direcionamentos e acordos internacionais, bem como políticas públicas e resoluções, o Brasil tem percorrido um caminho que busca visibilizar a diversidade sexual, garantindo direitos até então inexistentes. Em contrapartida, há ainda um caminho longo para que sejam efetivados esses direitos por meio da criminalização de alguns itens e da concretização de direitos até então negados.

Portanto, esse estudo buscou contribuir com questões para melhor compreender os contextos sociais e escolares experimentados por homossexuais dentro das organizações escolares, colaborando não só na sua inclusão, aceitação e respeito à diversidade sexual dentro da escola, mas também numa prática que busque uma educação que promova o respeito à diversidade e garanta um ambiente inclusivo e pacífico de maneira que não gere perdas ou evasão de alunos homossexuais da

escola, garantindo não apenas o acesso e permanência, mas também oportunidades iguais de crescimento e aproveitamento nestes espaços, enfim garantindo também educação de qualidade para estes sujeitos.

2 GÊNERO E HOMOSSEXUALIDADE: PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CULTURAIS

Homossexualidade não é um assunto novo na história; pelo contrário, desde a antiguidade, temos registros informando sobre a mesma, porém mudou-se a forma como ela foi percebida, explicada e justificada, ganhando novos contornos que seguem demandas temporais, culturais, locais e, principalmente, de interesses de um tempo. No caso do ambiente escolar, a compreensão da homossexualidade demanda, primeiramente, analisar sobre a questão de gênero e a perspectiva em que a pesquisa se fundamenta sobre a homossexualidade.

2.1 Gênero e as relações de poder

Na presente pesquisa, gênero foi compreendido como uma construção social a partir da cultura em que está inserido, bem como permeado por questões de poder. Sendo assim, a cultura é entendida como “uma linguagem permanentemente acionada e modificada por pessoas que não só desempenham ‘papéis’ específicos, mas que tem experiências existenciais particulares” (VELHO, 1981, p. 21) e não como uma estrutura acabada. Pelo contrário, a cultura tem a influência de diversos fatores, sejam eles sociais, econômicos, políticos ou religiosos, sendo modificada ao longo da história a partir das questões de poder.

O ser humano é um sujeito socialmente constituído, cuja realidade é construída culturalmente com base nas relações que possui com o mundo e com os outros seres humanos. Foucault (1988, p.89-90) afirma que essas relações estão permeadas de poder,

não porque tenha o privilégio de agrupar tudo sob sua invencível unidade, mas porque se produz a cada instante, em todos os pontos, ou melhor, em toda relação entre um ponto e outro. O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares [...] o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e móveis.

Essas relações de poder podem ser compreendidas nas esferas macro e/ou micropolítica. A macropolítica, de forma sintética, diz respeito a como as instituições estruturam o discurso e à forma como ele é formado a partir do poder. No caso do estudo, a macropolítica refere-se à maneira como a sexualidade foi construída por

instituições (família, igreja, escola, entre outras) com base no discurso acerca das permissões e proibições do sexo na sociedade (FOUCAULT, 1988). A micropolítica relaciona-se com as posturas, respostas e pensamentos que os indivíduos têm e dão perante às instituições e nas relações entre si. Teixeira (1998) ao citar Blase and Anderson, informa que o estudo sobre a micropolítica chama a atenção para a forma como o poder, formal e informal, dos indivíduos e/ou grupos é utilizado para se alcançarem os objetivos dentro das organizações. Para isso, as ações dos indivíduos são motivadas, consciente ou inconscientemente, de forma que os interesses individuais sejam atingidos ou protegidos, havendo assim uma interação entre a macro e a micropolítica. Dessa forma, a pesquisa objetiva compreender as relações que alunos gays têm com a instituição escola, bem como as inter-relações (aluno/aluno, aluno/professor), com o propósito de entender como estas são construídas e percebidas por eles dentro da escola.

As relações entre os sujeitos, bem como entre eles e as instituições de que participam, estão permeadas de poder e o gênero é uma parte integrante dessas relações, sobretudo no que diz respeito à concepção que a sociedade tem sobre o corpo. Entender gênero significa não só captar o seu significado, mas todas as relações de poder a ele relacionadas, bem como suas significações sociais. Por isso, gênero foi entendido como uma construção cultural e de poder ao longo dos tempos, sendo diversa social, cultural e/ou historicamente (SCOTT, 1995) e não sendo determinado apenas pela estrutura biológica⁶.

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros –feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2013b, p.11).

A sexualidade também é construída socialmente e permeada por símbolos que ganham significados e ressignificações ao longo da história, englobando desejos,

⁶ Não se anula aqui a função biológica do corpo, mas se entende que há significados que ultrapassam a função biológica. Tem-se como exemplo a construção social dada ao pênis remetendo não só a um órgão sexual reprodutor, mas a toda uma simbologia social relacionada a ele, notadamente no que diz respeito a poder e dominação.

afetos e práticas sexuais com fundamento nas construções dos valores, práticas e disputas de poder relacionados a ela. Por isso,

ao se falar em gênero, não se fala apenas de macho ou fêmea, mas de masculino e feminino, em diversas e dinâmicas masculinidades e feminilidades. Gênero, portanto, remete a construções sociais, históricas, culturais e políticas que dizem respeito a disputas materiais e simbólicas que envolvem processos de configuração de identidades, definições de papéis e funções sociais, construções e desconstruções de representações e imagens, diferentes distribuições de recursos e de poder e estabelecimento e alteração de hierarquias entre os que são socialmente definidos como homens e mulheres e o que é – e o que não é - considerado de homem ou de mulher, nas diferentes sociedades e ao longo do tempo (HENRIQUES et al, 2007, p.16).

Compreender gênero com base numa perspectiva histórico-cultural permitiu não só romper com a visão dos corpos limitados ao sexo, como também ultrapassar os padrões culturais estabelecidos segundo os papéis sexuais, que muitas vezes ainda são divididos de forma binária e fazem referência ao ser homem ou mulher na sociedade como consequência do sexo biológico.

Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, “gênero” tornou-se uma palavra extremamente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens (SCOTT, 1995, p. 75).

Por isso, compreender as relações humanas, com fundamento no gênero, lança uma perspectiva de entendê-las para além do binarismo sexual, sendo compreendidas sob múltiplas possibilidades que se inter-relacionam com o masculino e o feminino. Possibilita-se não mais uma visão estática dessa relação, mas algo que é continuamente (des)construído ao longo das relações e da forma como se compreende como um sujeito de desejos e prazeres. A sociedade, porém, ainda está fundada num modelo binário e dicotômico (macho/fêmea, ativo/passivo, racional/emocional, entre outros) que é definido pelo sexo do indivíduo antes mesmo de nascer. Pode-se citar a prática de se descobrir o sexo do bebê e a partir daí estabelecer toda uma prática social para ele, independentemente de como será sua compreensão acerca de sua sexualidade.

O estudo sobre gênero⁷ vem ganhando campo a partir dos estudos feministas ocorridos na década de 60⁸, época em que se objetivava analisar as relações estruturais de poder existentes pela imposição e dominação masculina ao longo da história. Tais relações de poder sofreram transformações historicamente, porém de forma a permanecer o domínio do masculino sobre o feminino. Estudiosas buscaram compreender como essas relações de poder estavam estruturadas, percebendo que não eram influenciadas apenas por questões econômicas ou sociais, mas que havia também uma diferenciação das relações com base na constituição do sujeito em relação ao seu sexo⁹.

Em outras palavras, o "sexo" é um constructo ideal que é forçosamente materializado através do tempo. Ele não é um simples fato ou a condição estática de um corpo, mas um processo pelo qual as normas regulatórias materializam o "sexo" e produzem essa materialização através de uma reiteração forçada destas normas (BUTLER, 2013, p. 154).

Utilizando-se como referência o sexo, foram estabelecidos os papéis, definindo o que seria típico do homem e da mulher ao longo de sua vida, como se pode exemplificar, desde o uso de cores ao nascer, passando pelos tipos de brinquedos e brincadeiras, uso das roupas, posturas, expectativas escolares, até a escolha das profissões e os papéis relacionados ao ser pai e mãe dentro da sociedade. Esses papéis são estabelecidos e reforçados por inúmeras organizações, da quais podem-se citar a família e a escola, de forma a definir uma desigualdade em relação ao gênero, já que os papéis relacionados ao feminino direcionam para uma submissão da mulher na sociedade. Dessa forma, “para as feministas, o ponto chave é que essas dicotomias se constroem, por analogia, com base nas diferenças percebidas entre os sexos e as desigualdades de gênero” (SARDENBERG, s/d, p.01). Essa construção perpassa não só as questões relacionadas ao sexo, mas constrói-se socialmente com significados e sentidos relacionados à forma como é definida a visão sobre o corpo

⁷ É relevante ressaltar que o estudo de gênero é recente historicamente, porém a luta das mulheres por seus direitos não o é, havendo a participação das mesmas, mesmo que pontualmente, ao longo da história. Tem-se como exemplo a participação das mulheres na Revolução Francesa (1789).

⁸ Dentro do próprio Movimento Feminista, há uma diversidade de movimentos, podendo citar o movimento de mulheres negras nos EUA, que muitas vezes não se reconheciam nas discussões feitas pelas feministas brancas. Outro fato relevante refere-se às diversas perspectivas de explicação dos movimentos feministas e suas raízes históricas conceituais.

⁹ Socialmente as pessoas fundam suas relações pelo sexo biológico de nascença, estabelecendo os padrões a serem seguidos.

dentro da sociedade, havendo assim uma construção social, cultural e até econômica sobre o corpo marcada pela desigualdade, por meio da heteronormatividade, ou seja, da imposição de uma norma que estabelece como normais as relações heterossexuais.

2.2 Homossexualidade e suas implicações históricas

Discorrer sobre a homossexualidade implica compreender como se deu sua construção ao longo da história, especificamente na época contemporânea. Nesse sentido, os comportamentos sexuais foram definidos, como informa Foucault (1988), em *História da Sexualidade*, pelas relações heterossexuais como padrão a ser seguido. Não que antes não fosse esse padrão, porém ele foi sistematizado pela burguesia a partir do século XVIII, estabelecendo permissões e proibições fundamentadas na norma heterossexual. Foucault (1988, p. 26-27) afirma que:

No século XVIII nasce uma incitação política, econômica, técnica, a falar do sexo. E não tanto sob a forma de uma teoria geral da sexualidade, mas sob forma de análise, de contabilidade, de classificação e de especificação, através de pesquisas quantitativas ou causais. Levar “em conta” o sexo, formular sobre ele um discurso que não seja unicamente o da moral, mas da racionalidade, eis uma necessidade suficientemente nova para, no início surpreender-se consigo mesma e procurar desculpar-se.

Até então, não havia um discurso racional e científico capaz de definir as relações afetivas em todas as esferas, uma vez que o discurso era tipicamente moral e cristão, na qual a confissão teve um papel central de controle e sanção na época medieval, quando:

tenta impor regras meticulosas de exame de si mesmo. Mas, sobretudo, porque atribui cada vez mais importância, na penitência – em detrimento, talvez, de alguns outros pecados – a todas as insinuações da carne: pensamento, desejos, imaginações voluptuosas, deleites, movimentos simultâneos da alma e do corpo, tudo isso deve entrar, agora, e em detalhe, no jogo da confissão e da direção espiritual (FOUCAULT, 1988, p.23).

Nota-se que confessar tornou-se um aspecto relevante para se compreender a questão do sexo. Era preciso dizer, nos confessionários, tudo aquilo que fugia à regra cristã relacionada à sexualidade, para que se conseguisse o perdão perante Deus, não apenas o dizer dos atos cometidos, mas também de tudo aquilo que era pensado.

Afinal, pensar também era pecado. Desse modo, a confissão representava, além de um dizer sobre as questões relacionadas ao corpo, uma forma de domínio da igreja sobre as ações. Assim, essa prática revelou-se um discurso de poder em que “todas as formas de atividade sexual que não fossem procriativas eram olhadas como pecaminosas [...]” (WEEKS, 2013, p. 65). Nessa perspectiva, o pecado poderia, por meio do arrependimento e da mudança de postura, ser perdoado. Tem-se como exemplo a prática da sodomia¹⁰, que era vista como algo passageiro, temporário, na qual o indivíduo que cometesse esse pecado poderia arrepender-se e não pecar mais. Percebe-se que, sob esse ponto de vista, as relações homossexuais estão intimamente relacionadas ao ato sexual em si, que o indivíduo poderia deixar de cometer, já que seria suficiente o seu autocontrole e autopolicimento a partir de sua confissão e arrependimento perante Deus;¹¹ modificando-se a partir do século XVI com a perda do poder da Igreja para o Estado.

Com as transformações da modernidade, ao longo dos séculos XVI e XVII¹², o capitalismo se estabelece como o principal modo de produção no século XVIII, tendo a burguesia como predominante detentora de poder; adaptando-se assim o discurso sobre o sexo, que continuou sendo “confessado”, mas agora nas instituições modernas, sobretudo por meio da escola, dos tribunais e da saúde.

A sociedade que se desenvolve no século XVIII – chama-se, burguesa, capitalista ou industrial – não reagiu ao sexo com uma recusa em reconhecê-lo. Ao contrário, instaurou todo um aparelho para produzir discursos verdadeiros sobre ele. Não somente falou muito e forçou todo mundo a falar dele, como também empreendeu a formulação de sua verdade regulada (FOUCAULT, 1988, p.68).

O Estado torna-se o principal detentor do discurso acerca do sexo e da sexualidade, estabelecendo inúmeros padrões a serem seguidos ou evitados.

A regulação da sexualidade pelo estado, particularmente através dos movimentos de saúde pública, tornou-se cada vez mais comum. Devido ao fato de que políticas estatais em relação à sexualidade se expressam, muito frequentemente, através do discurso da saúde e da doença, o

¹⁰ Sodomia é prática de relação anal, não determinando a orientação sexual.

¹¹ É interessante ressaltar que, em pesquisa feita, Souza e Teixeira (2015) informam que parte dos alunos entrevistados justificou que as relações devam ser heterossexuais a partir da religião.

¹² Essas transformações permeiam todos os campos: social, político, econômico, cultural e religioso. Pode-se citar a Expansão Marítima, a Reforma Protestante, o Renascimento, entre outros (AQUINO, 2010).

desenvolvimento de políticas de saúde tem sido dominado por médicos e cientistas de grupos étnicos e de classe socialmente poderosos (PARKER, 2013, p. 131).

Tal discurso foi regulado em todas as esferas, de modo a estabelecer a heterossexualidade como algo que deveria ser seguido e compreendido como natural ao ser humano. Para isso, era necessário não só definir o padrão a ser seguido, mas penalizar as ações que fugiam a esse preceito. Por isso:

a homossexualidade tornou-se uma categoria científica e sociológica, classificando a perversidade sexual de um novo modo, e isso, teve, inevitavelmente, desde então, seus efeitos na prática médica e legal, construindo a ideia de uma natureza distintiva e, talvez, de uma natureza exclusivamente homossexual (WEEKS, 2013, p. 67).

Construiu-se ao longo da história uma verdade que foi regulada, estabelecendo os padrões restritos para a vivência da sexualidade¹³: uma heteronormatividade. Com a instalação desta heterossexualidade, como o normal a ser seguido, as relações que não se enquadraram a essas normas (gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, transgêneros, travestis, intersex...) foram excluídas, marginalizadas e punidas. Norma que com o tempo se naturalizou como única possibilidade a ser vivenciar a sexualidade na sociedade.

Não é a heterossexualidade uma forma inata da sexualidade; como uma prática sexual, ela é social e historicamente construída, e sua naturalização e hegemonia ocorreram por efeito de um longo trabalho de domesticação do imaginário social das sociedades humanas, que se fez invalidando, ao mesmo tempo, a prática da homossexualidade, excluída como uma “inversão” da sexualidade “normal” (SOUZA FILHO, 2009, p.116).

Esse padrão foi estabelecido com base no domínio da burguesia a partir do século XVIII na sociedade ocidental, estipulando-se um padrão específico de heterossexualidade: homem branco heterossexual cristão e que seja pertencente à classe média. Isso não só reforçou o preconceito relacionado à orientação sexual, mas outros preconceitos relativos a etnia e classe social. Dessa forma, mulheres,

¹³ Entende-se que a sexualidade é construída ao longo da história, sendo assim volátil, flexível. No percurso da vida do indivíduo, a mesma pode ser modificada a partir das experiências vivenciadas pelos mesmo.

negros, camponeses e não cristãos também foram reduzidos, por não se enquadrarem no padrão estabelecido. E, por consequência, justificada a sua posição de inferioridade na escala social, incorrendo em abusos, violências, dentre outros processos que os objetivavam. Por isso,

a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (LOURO, 2013a, p.15).

Louro (2009, p. 89) acrescenta que “a heterossexualidade só ganha sentido na medida em que se inventa a homossexualidade. Então, ela depende da homossexualidade para existir”. Como se percebe, a afirmação da heterossexualidade é firmada e estabelecida com fundamento na sua negação, marginalizando assim todos aqueles que não se enquadram na heterossexualidade. Acrescenta Rios (2009, p. 63) “que a evolução das sociedades caminha rumo à consagração da conjugalidade heterossexual monogâmica, vê na homossexualidade o risco e a manifestação da desintegração da sociedade e da civilização”¹⁴.

De acordo com Louro (2013b, p.137-138):

O modelo normal é a família nuclear constituída por um casal heterossexual e seus filhos. Essa forma de organização social é, na verdade, mais do que normal, ela é tomada como natural. Processa-se uma naturalização — tanto da família como da heterossexualidade — que significa, por sua vez, representar como não-natural, como anormal ou desviante todos os outros arranjos familiares e todas as outras formas de exercer a sexualidade. Esse padrão está presente explícita ou implicitamente nos manuais, nos discursos, nas políticas curriculares e nas práticas (por vezes até naquelas e naqueles que se pretendem progressistas).

Nesse sentido, a homossexualidade passa a ser não só uma categoria que tem uma identidade, mas também um campo de análise, sobretudo no meio médico, de forma a criar “toda uma literatura de preceitos, pareceres, observações, advertências médicas, casos clínicos, esquemas de reforma e planos de instituições ideais, prolifera em torno do colegial e de seu sexo” (FOUCAULT, 1988, p.30) e as relações

¹⁴ Vale citar as recentes discussões relacionadas à questão de gênero e a famosa Ideologia de Gênero, em que se argumenta, de forma geral, ir contra o modelo de família tradicional, ensinando aos filhos e filhas a se tornarem homossexuais. Esse item será discutido num capítulo posteriormente.

heterossexuais devem ser consideradas como normais, garantindo a ordem do Estado e de seu poder sobre os indivíduos, inclusive em relação a sua sexualidade. Acrescenta Louro (2013a, p. 25):

a despeito de todas as oscilações, contradições e fragilidades que marcam esse investimento cultural, a sociedade busca intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, “fixar” uma identidade masculina ou feminina “normal” e duradoura.

Os estudos de Fry e MacRae (1985) mostram como a partir do século XIX a homossexualidade ganha atenção no meio científico. Médicos e psiquiatras começam a reivindicar as explicações sobre este suposto 'desvio'. Dessa forma, ela deixa de ser considerada um “pecado” ou “sem-vergonhice” e ganha o status de doença, que poderia ser curada por eles, e “as técnicas usadas muitas vezes são cruéis e humilhantes, chegando a se assemelhar bastante à tortura” (FRY e MACRAE, 1985, p. 75).

Essa visão passa a ser questionada e transformada, sobretudo a partir do século XX e com o crescimento do movimento de Gays, Lésbicas e Simpatizantes (GLS)¹⁵ no campo político por meio da luta e exigência de seus direitos.

¹⁵ Utilizo aqui a sigla usada inicialmente, porém a mesma foi sendo transformada historicamente, já que inúmeros grupos relacionados ao movimento começaram a reivindicar seu lugar dentro dele. De acordo com Vianna (2015, p. 792-794), “são muitas as representações envolvidas, além das várias mudanças na sigla representativa desse movimento no Brasil. A mais comum, GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes) foi substituída por GLBT (com a inclusão de Bissexuais e Transgêneros e exclusão dos Simpatizantes). A sigla aqui adotada, LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), segue deliberação da I Conferência Nacional LGBT, realizada em 2008. Há controvérsias quanto à nomeação de todos os Ts, a inclusão de um Q (para queers) ou um A (para assexuais), um I (para intersexos), mas há consenso na busca por inclusão das mais variadas dimensões da construção das desigualdades trazendo à tona pertencimentos sexuais e de gênero”.

3 DIREITOS DAS PESSOAS LGBT: AVANÇOS E LIMITES

Quando se discorre sobre os direitos relativos à diversidade sexual e orientação sexual, é relevante que se faça um breve histórico sobre o que já foi acordado pelo Brasil no âmbito internacional, bem como quais as conquistas nacionais no que diz respeito aos direitos relacionados à diversidade sexual e de gênero, seus avanços e limites.

3.1 Conquistas dos direitos relativos à diversidade sexual

Em relação aos documentos e tratados internacionais, Souza (2013) cita alguns marcos¹⁶ que são relevantes em relação aos direitos humanos, lançando bases para os direitos das pessoas LGBT. Especificamente sobre a questão LGBT, pode-se citar a Conferência Mundial Contra o Racismo (Durban/África do Sul) ocorrida em 2001 e os Princípios de Yogyakarta em 2006. A partir da primeira, criou-se, no Brasil, o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCDD) para se pensar a discriminação, na qual “a orientação sexual foi um dos principais problemas levantados” (VIANNA, 2015, p. 798), mostrando a necessidade de se discutirem e implementarem políticas públicas que atendam a grupos marginalizados socialmente, entre eles o LGBT.

Já os Princípios de Yogyakarta (Organização das Nações Unidas, 2006), de que o Brasil é signatário, consistem num documento base que sintetiza internacionalmente recomendações voltadas em especial para os princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Na introdução do documento, afirma-se que “a orientação sexual e a identidade gênero são essenciais para a dignidade e humanidade de cada pessoa e não devem ser motivo de discriminação ou abuso” (Organização das Nações Unidas, 2006, p.7). Nessa reunião, em que se estabeleceram os princípios básicos que seriam observados e implantados nos países participantes, são definidos direcionamentos relevantes para a vivência da

¹⁶ Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), Convenção Americana sobre Direitos Humanos – Pacto de San José da Costa Rica (1969), Declaração de Jomtien (1996), Declaração de Salamanca (1994), Convenção de Guatemala (1999), Declaração de Montreal (2001), Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (2012).

sexualidade em relação à diversidade de orientação sexual e de identidade de gênero. O documento de Yogyakarta traz 29 princípios, dos quais se podem citar direitos relacionados à valorização da vida, da igualdade, do trabalho, da saúde, dentre outros. No caso do Direito à Educação, expresso no princípio 16, é informado sobre a importância da não-discriminação por causa da orientação sexual e identidade de gênero, que devem ser respeitadas, deixando claro que é função do Estado garantir esse princípio por meio de leis e políticas.

Enfocando a questão dos direitos relacionados à diversidade sexual dentro no Brasil, tem-se como aspecto central a igualdade de direitos expressa na Constituição Brasileira de 1988, em cujo Preâmbulo consta, como princípio básico, que se deve “assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”, deixando claro que todo e qualquer tipo de preconceito no Brasil não deve ser permitido, reforçando esse item como um objetivo da mesma, em que se afirma que se deve “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, art. 3º, § 4º). Dessa forma, promover a discussão sobre os direitos relacionados à diversidade sexual, bem como os percalços para a sua concretização são aspectos não só relevantes, mas necessários para a vivência da sexualidade, independentemente de etnia, condição sócio econômica ou religião¹⁷.

Outro documento importante, criado em 1997, foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), () que, em um de seus cadernos (Pluralidade Cultural e Orientação Sexual), trouxe a necessidade da discussão sobre orientação sexual dentro das organizações escolares, oferecendo as diretrizes acerca do tema para os diversos anos da Educação Básica. Conforme esse parâmetro, a escola deve reconhecer a diversidade cultural como parte integrante da Nação, compondo o patrimônio cultural, no qual o Estado e a Escola têm como papel fundamental a superação de todo e qualquer tipo de preconceito. Em relação à orientação sexual, ressaltou-se a necessidade de se discutir sobre a sexualidade dentro do âmbito escolar, uma vez que ela é parte integrante do ser humano. Ao se sugerir o diálogo

¹⁷ Não se anula aqui essas categorias; pelo contrário, a vivência da sexualidade está inserida em todas essas categorias. Pode-se citar como exemplo um gay ateu em relação a um evangélico: a forma como vivenciam sua orientação sexual está intimamente ligada à perspectiva e crenças relacionadas.

acerca da sexualidade, inseriu-se – mesmo como tema transversal – a possibilidade de discussão dos temas relacionados à temática em questão (BRASIL, 1997).

No ano de 2004, o Governo brasileiro lançou sua primeira política pública nacional voltada especificamente para a garantia de direitos da população LGBT: o Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (GLBT) e de Promoção da Cidadania Homossexual, mais conhecido como Programa Brasil Sem Homofobia. Nesse programa, há direcionamentos relacionados aos direitos: à Segurança, à Educação, à Saúde, ao Trabalho e à Cultura. Especificamente em relação à Educação, o Programa Brasil sem Homofobia direciona para a importância da formação dos professores, bem como a necessidade de se “estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação.” (Conselho Nacional de Combate à Discriminação, 2004, p. 23). Junqueira (2009a, p. 15-16) explicita que esse

programa traz, no seu cerne, a compreensão de que a democracia não pode prescindir do pluralismo e de políticas de equidade e que, para isso, é indispensável interromper a longa sequência de cumplicidade e indiferença em relação à homofobia e promover o reconhecimento da diversidade sexual e da pluralidade de identidade de gênero, garantindo e promovendo a cidadania de todos/as.

Baseando-se nesse programa, foram criados materiais tanto de análise, quanto de pesquisa e formação, dos quais se pode citar o caderno sobre Gênero e Diversidade Sexual na Escola, criado pelo Ministério da Educação – por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)¹⁸. Esse caderno tem como função servir como base informativa e formativa àqueles que estão direta ou indiretamente relacionados ao ambiente escolar, partindo de uma experiência capaz de incluir a discussão sobre gênero e diversidade na escola. No material, foram ainda expressos tanto o diagnóstico feito por pesquisas sobre o tema, como também as políticas públicas existentes e, igualmente, os projetos e as atividades até então desenvolvidos ao longo desses anos. Esses materiais reforçavam a necessidade crescente de melhor formação do corpo docente, objetivando habilitar os docentes para inserir de forma mais adequada a temática da diversidade sexual

¹⁸ Hoje SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão).

em suas práticas educativas. Nesses mesmos documentos, é reforçada a importância de pesquisas no meio acadêmico que ampliem discussões e investigações sobre o tema. Souza (2013, p. 30) informa que houve:

no período de 2004 a 2010, as ações de capacitação e desenvolvimento; apoio a projetos de governos estaduais, municipais e organizações não governamentais; implantação de núcleos de apoio a pesquisas nas principais universidades brasileiras; financiamento de capacitações; realização de eventos que pudessem contribuir para o alcance dos objetivos do Programa e implantação de centros de referência para combate à homofobia em todo o país.

Outro fato relevante que vai ao encontro dos direitos relacionados à diversidade sexual e da discussão sobre sua violação refere-se à criação das conferências LGBT: a primeira em 2008, a segunda em 2011 e a última em 2016. Essas conferências buscam criar um espaço de discussão sobre a violência cometida pela fobia às pessoas LGBT, na luta pela concretização de políticas públicas em prol dos direitos desse grupo. Em 2008, a 1ª Conferência trouxe o tema relacionado aos Direitos Humanos e às Políticas Públicas, na busca pela concretização da cidadania das pessoas LGBT (BRASIL, 2017a). Após esta conferência, alguns resultados foram relevantes, dentre os quais podem-se citar a criação do 1º Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT (PNLGBT) em 2009¹⁹, o Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de LGBT (2010), a instituição do Dia Nacional de Combate à Homofobia (2010) e a criação de um módulo específico no Disque 100 (2011).

Na 2ª Conferência, ocorrida em 2011, houve um crescimento do número de participantes, bem como do número de entidades que desenvolvem algum tipo de trabalho voltado para a população LGBT. A conferência teve como tema central a luta por um Brasil livre da pobreza e da discriminação, buscando discutir sobre “enfrentamento da homofobia, discriminação e preconceito ainda hoje vividos pela população LGBT do nosso país” (BRASIL, 2017b, p. 15). Como resultado dessa conferência, pode-se citar a criação dos Relatórios de Violência Homofóbica que serão discutidos posteriormente.

¹⁹ O PNLGBT (2009) ressaltou a importância da igualdade de todos perante a lei, bem como a necessidade de políticas públicas e da criação de leis que criminalizem a homofobia no país.

Já em 2016, quando se deu a 3ª Conferência, o tema central foi a criminalização da violência contra LGBT, tendo como objetivo discutir os novos caminhos para a garantia da cidadania dessas pessoas. Trazendo para o âmbito da educação, nessa conferência, discutiu-se a necessidade de “um conjunto de posturas, ações e políticas educacionais que garantam uma educação de boa qualidade” (BRASIL, 2017c, p.12). Para isso, são citadas as necessidades de se trabalharem questões de gênero/LGBT no ambiente educacional, capacitações para todos aqueles ligados à educação, campanhas de sensibilização, mudança no material didático, inserção da discussão de Direitos Humanos, dentre outros.

Não se pode deixar de focar aqui a criação do Projeto Escola sem Homofobia, que

visa[va] contribuir para a implementação e a efetivação de ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidade de gênero no âmbito escolar brasileiro (REFERÊNCIA, sd, p. 9).

Nesse projeto, criou-se o Caderno Escola sem Homofobia, popularmente conhecido como kit gay, com materiais direcionando o corpo docente em relação ao trabalho sobre a diversidade sexual dentro de sala de aula, porém, “após pressão das bancadas religiosas no Congresso Nacional, a presidente Dilma Rousseff vetou o material em maio de 2011, alegando sua inadequação” (VIANNA, 2015, p. 803). Lopes (2016, p. 45) ressalta que ainda assim

o legislativo brasileiro tem se revelado bastante inerte e conservador no reconhecimento das demandas LGBT, e não há perspectivas concretas de aprovação de projetos – o que torna ainda mais importante a conscientização e o engajamento social em torno das questões de gênero .

Dessa forma, se, por um lado, há uma maior visibilidade quanto à diversidade sexual e à luta pela concretização dos direitos, por outro lado, essas disputas têm-se intensificado em relação à aprovação de leis que sejam eficazes ao combate da homofobia, bem como ao respeito à diversidade sexual, gerando um discurso homofóbico por parte de alguns representantes, seja na esfera federal, estadual ou municipal. Tem-se, como exemplo, a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), publicado em 2014, em que se destaca:

A elaboração de um plano de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação de milhares de pessoas todos os dias (BRASIL, 2014, p. 9)

Nesse Plano, as metas 4 e 8 estão voltadas “à redução das desigualdades e à valorização da diversidade” (BRASIL, 2014, p. 11). Nas metas informadas acima, no entanto, não é citada a questão da desigualdade de gênero²⁰, tampouco da violência decorrente de orientação sexual. Dessa forma, ficou uma lacuna em relação à inserção da discussão de gênero dentro dos planos estaduais e municipais, ficando a cargo de cada lugar específico inseri-la ou não, até junho de 2015, para implantação de seus planos (estaduais e municipais). Com isso, travou-se uma disputa nas Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais a respeito de se incluir ou não o tema e o resultado foi também a retirada, na maioria dos locais, da discussão de gênero no âmbito escolar.

Em relação ao Plano Estadual de Educação (PEE) de Minas Gerais (2015), também não há uma referência específica para a discussão de gênero nas escolas, porém, no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), traz como diretriz, em seu Art. 2º, incisos 3º e 10º a questão da diversidade, como expresso:

Art. 2º – São diretrizes do PEE:

III – a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

X – a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

No caso do Plano de Educação de Sabará (2015), nada é citado em relação às diretrizes, objetivos, metas e estratégias relacionados à discussão de gênero e questões vinculadas a ela.

Se a discussão de gênero não aparece como diretriz a ser trabalhada nas escolas, também não há a sua proibição, possibilitando sua inclusão no âmbito escolar, uma vez que há uma referência direta ao respeito à diversidade tanto no PNE quanto no PEE de Minas Gerais. Evidentemente, a não inclusão do termo “gênero”

²⁰ No primeiro momento, haveria a inserção da discussão de gênero, porém foi retirada do Plano pela pressão, sobretudo da bancada religiosa. Uma jornalista informou que “a retirada foi resultado da pressão das bancadas religiosas, que alegaram que trazer o tema à tona deturparia os conceitos de homem e mulher, destruindo o modelo tradicional de família. Além disso, argumentaram que a discussão do assunto seria dever dos pais e não da escola” (CARVALHO, 2015).

como uma diretriz nos planos é um retrocesso, pois sua discussão não é obrigatória, dependendo de fatores desde a gestão escolar à prática docente em sala de aula para sua inserção – fato que será discutido no capítulo relacionado à Escola e Diversidade Sexual.

Vale ressaltar, em relação à implantação de leis que garantam direitos relacionados à diversidade sexual, que recentemente, no dia 09 de Maio de 2017, houve uma reunião dos Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU), em que se buscou avaliar os compromissos firmados pelos participantes, sendo dadas as sugestões para se implementarem e melhorarem as questões referentes aos Direitos Humanos nos países (ONUBR, 2017). Em relação ao Brasil, o país recebeu inúmeras recomendações (mais de 240, conforme a reportagem da ONUBR, 2017), sobretudo no que diz respeito à segurança e ao sistema prisional brasileiro. Quanto à violação dos direitos das pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e Intersexuais (LGBTI), foram dadas pelos países as seguintes orientações: Argentina, Honduras, Finlândia, Canadá, Suécia, Israel, Chile e México sugeriram que o Brasil adote medidas mais eficazes em relação aos crimes motivados por questões ligadas à LGBTIfobia, elaborando leis que atendam a demanda. A delegação de Honduras explicitou, conforme o site (ONUBR, 2017), que “novas leis devem estar em acordo com as obrigações internacionais de direitos humanos do Brasil”. Outro aspecto relevante é a recomendação do Canadá de que o Brasil insira em seu currículo escolar a obrigatoriedade do ensino de direitos humanos.

Essas recomendações são pautadas em inúmeros acontecimentos ocorridos no Brasil que apontam para a não observação, no país, do avanço da concretização dos direitos humanos e para o crescimento das violências com pessoas LGBT.

3.2 Violência LGBT em números

A questão da violência contra o público LGBT é perceptível, por meio de noticiários e jornais publicados ao longo dos anos. Poucos e recentes²¹, porém, são os relatórios que trazem dados acerca dessas violências. Um dos motivos refere-se exatamente à não informação no Boletim de Ocorrência sobre a orientação sexual da

²¹ O primeiro Relatório em relação à violência contra pessoas LGBT ocorreu em 2011.

vítima. Nota-se também que muitos casos de violência não são denunciados pelas vítimas por inúmeros motivos. Não se pode negar, entretanto, que há um avanço em relação ao registro de dados sobre violência homofóbica no Brasil, a partir do relatório federal de 2011 (BRASIL 2012), 2012 (BRASIL, 2013) e 2013 (BRASIL, 2016)²², explicitando aquelas violências denunciadas nos meios legais do Governo Federal²³. De acordo com o relatório de 2011, a violência homofóbica não pode ser compreendida apenas pela perspectiva da orientação sexual, mas como uma violência que perpassa inúmeras estruturas sociais e concretiza-se de diversas formas. Por isso, as violências:

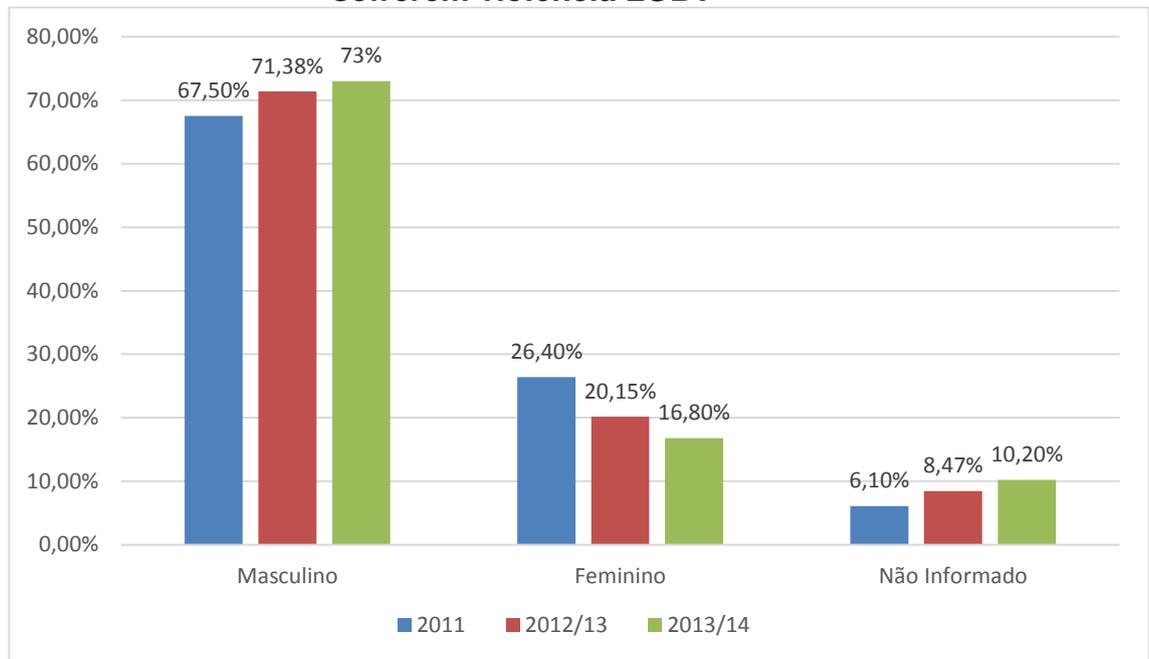
contra a população LGBT estão presentes nas diversas esferas de convívio social e constituição de identidades dos indivíduos. Suas ramificações se fazem notar no universo familiar, nas escolas, nos ambientes de trabalho, nas forças armadas, na justiça, na polícia, em diversas esferas do poder público – onde se manifesta a homofobia institucional (BRASIL, 2012, p.7).

Tendo em vista que o recorte da pesquisa é o ambiente escolar, buscou-se compreender a violência contra pessoas LGBT no Brasil. De acordo com os dados dos relatórios, no ano de 2011, houve a denúncia de 1.713 vítimas; em 2012, de 4.851; e, em 2013, de 1.906. O relatório de 2013 esclarece que a diminuição do número de denúncias de vítimas nesse ano não significa que tenha ocorrido, de fato, essa redução, uma vez que variantes, como a falta de campanhas nos meios públicos relacionadas à importância de se denunciar, podem ter interferido diretamente nos dados. Dessa forma, encontra-se a seguir a compilação dos dados segundo sexo e ano das denúncias pelas vítimas em 2011, 2012 e 2013.

²² Vale ressaltar que esse relatório refere-se a 2013, porém foi publicado somente em 2016, havendo uma lacuna de 2014 até a presente data em relação aos dados oficiais do poder público, bem como ausência de resposta quanto ao questionamento sobre a demora da publicação de tal relatório.

²³ Os dados coletados foram retirados dos seguintes meios: Disque 100 (Disque Direitos Humanos), a partir de um módulo específico para violações LGBT; Ligue 180 (Central de Atendimento à Mulher); Disque Saúde e Ouvidoria do SUS; E-mails e correspondência direta para o Conselho Nacional de Combate à Discriminação – LGBT e para a Coordenação-Geral de Promoção dos Direitos de LGBT.

Gráfico 1 - Sexo biológico das vítimas que fizeram registros por sofrerem violência LGBT



Fonte: elaborado pelo autor com dados de Brasil (2012; 2013; 2016).

Os dados do Gráfico 1 explicitam que as vítimas que fizeram as denúncias diretas²⁴ ao poder público federal são majoritariamente do sexo masculino, havendo um aumento no decorrer dos três anos. Algumas possibilidades para essa divergência pode ser uma menor aceitação social em relação a homens que se relacionam com homens, havendo uma cobrança maior em relação à orientação sexual. Louro (2009, p. 91) colabora, informando que:

o processo de heteronormatividade, parece ser exercido de modo mais intenso ou mais visível em relação ao gênero masculino. Observamos que desde os primeiros anos de infância os meninos são alvo de uma especialíssima atenção na construção de uma sexualidade heterossexual.

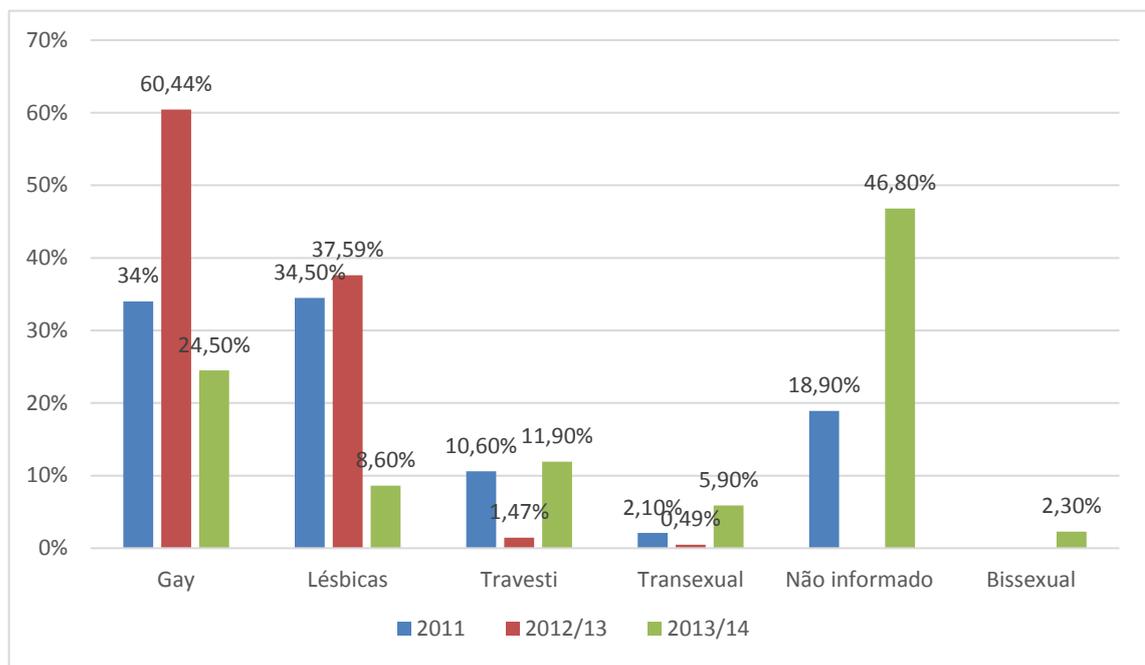
Em relação à violência contra lésbicas, a pesquisadora informa que verifica que há uma violência relacionada à condição de ser mulher e não especificamente por sua orientação sexual. Dessa forma, ocorre que, quando a violência é notificada ao poder

²⁴ No ano de 2011 houve a denúncia de 1713 vítimas, em 2012 de 4851 e em 2013 de 1906.

público, pode haver uma invisibilidade quanto à orientação sexual ou identidade de gênero da vítima.

Assim, a informação das vítimas sobre sua orientação sexual está demonstrada no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Comparativo do perfil das vítimas de violência homofóbica no Brasil por ano e orientação sexual

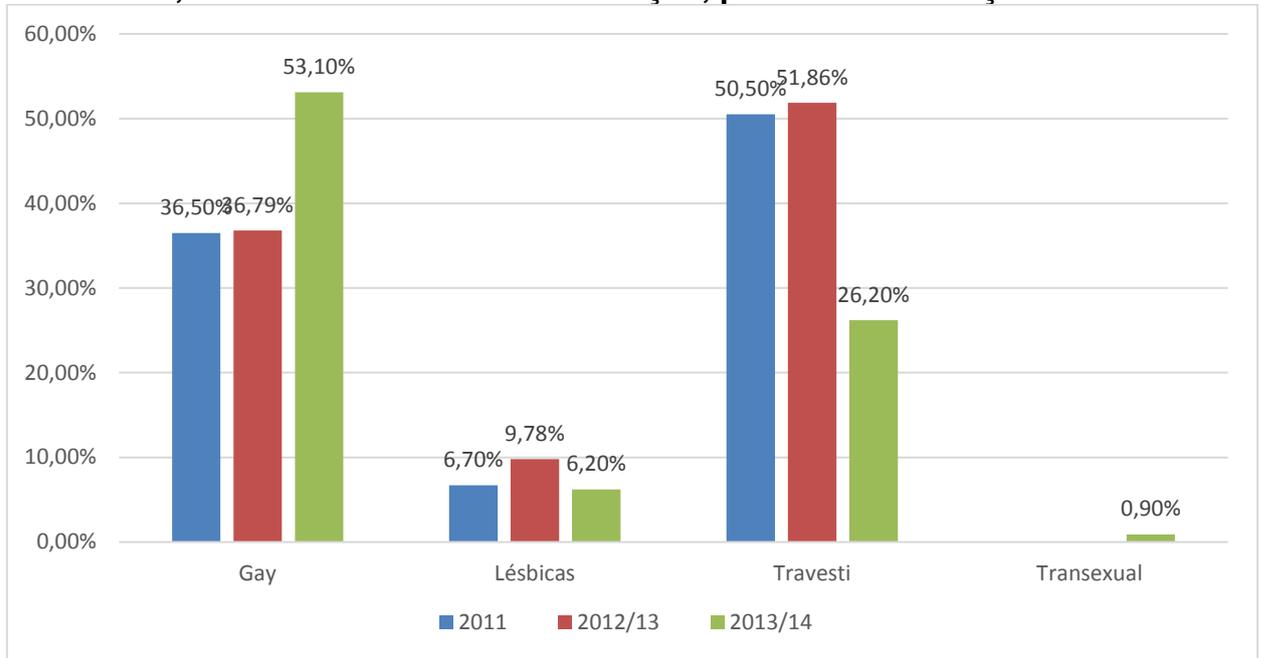


Fonte: elaborado pelo autor com dados de Brasil (2012; 2013; 2016).

Os dados do Gráfico 2 mostram a violência contra gays, travestis e transexuais. É relevante ressaltar que, nos anos de 2013/14, houve teoricamente uma redução da violência contra gays e lésbicas; e, em contrapartida, neste mesmo ano, 46,8% não informaram sua orientação sexual.

Buscando uma maior proximidade à realidade das violências homofóbicas ocorridas no Brasil, no relatório de 2011 foi sugerido que se fizesse uma pesquisa nos meios de comunicação das violências cometidas por causa da orientação sexual ou identidade de gênero, já que muitas vítimas não denunciam o ocorrido, conforme compilação a seguir:

Gráfico 3 - Comparativo do perfil das vítimas de violência homofóbica no Brasil, conforme meios de comunicação, por ano e orientação sexual



Fonte: elaborado pelo autor com dados de Brasil (2012; 2013; 2016).

Diferentemente do relatório oficial do Governo Federal, o índice de violência apresenta-se sobretudo contra travestis. No relatório de 2013, é explicitado que a maior incidência desse tipo de violência está relacionada a assassinatos vinculados a droga e prostituição. Outro fato relevante é o número pequeno de violências contra lésbicas, explicitando que elas são ainda mais invisibilizadas nesse processo, uma vez que fatos relacionados a abusos e estupro só são noticiados na mídia como questão de gênero. Outra informação expressiva é a do Gráfico 4, relacionado às mortes de pessoas LGBT, conforme apresentado a seguir.

Gráfico 4 - Mortes de pessoas LGBT no Brasil de 2000 até 2016



Fonte: Correio, 2017

Como se percebe no Gráfico 4, há um crescimento considerável em relação às mortes de pessoas LGBT de 2000 até 2016, sendo ressaltado que ainda não há uma legislação específica sobre esse tipo de crime, voltado principalmente para travestis, transexuais e transgêneros ocorrido nas ruas.

De acordo com os relatórios de 2011, 2012 e 2013, a rua aparece como o principal local (média de 30%) da ocorrência de violências homofóbicas. Em relação a esse tipo de violência denunciada ocorrida na Escola, o relatório de 2011 não traz dados específicos, enquanto o de 2012 informa que 3,18% das ocorrências (5º lugar) são nesse ambiente e, conforme o relatório de 2013, 1,3% (7º lugar) dos casos foram em escolas²⁵, dados que serão discutidos especificamente no capítulo sobre Escola e Diversidade Sexual.

²⁵ Nos relatórios citados, não há informação relativa ao tipo de Ensino, tampouco quanto ao nível.

4 ESCOLA E DIVERSIDADE SEXUAL

Discorrer sobre a relação entre escola e diversidade sexual não se trata de algo simples, tampouco que envolva uma única perspectiva. Há questões da estrutura organizacional da escola, da estrutura curricular, das diretrizes, dentre outras coisas que estão relacionadas com o poder e a forma como se concretiza dentro deste ambiente. Isso também implica trabalhar dentro do ambiente escolar questões relacionadas à diversidade, de forma a garantir o direito ao respeito e a oportunidade de estudar. Desta forma, trazer a discussão de gênero e da diversidade sexual ainda é controversa quando se analisa o papel da escola e sua função dentro da sociedade. Por isso, neste capítulo, buscou-se compreender o indivíduo em sua totalidade, bem como os direitos expressos e suas violações, analisando a escola e seu papel em relação à diversidade sexual.

4.1 Escola e as bases legais sobre o respeito à diversidade

A escola tem um papel imprescindível dentro da sociedade, uma vez que tem como função ampla a formação do indivíduo para uma vivência cidadã, passando assim pelos processos educativos²⁶ de letramento – socialização – e construção das identidades, entre outras tantas funções, e preparando o indivíduo para a vida cidadã e o trabalho. Seffner (2009, p. 132), ao trabalhar sobre a escola, informa que ela:

É o local onde os alunos podem aprender de forma intensa a negociar as regras de convívio em espaços públicos, conhecimento que será necessário até o fim da vida. O estigma e a discriminação são barreiras à construção da cidadania plena de qualquer indivíduo. Não devem, portanto, ser admitidos no espaço escolar. Isto não vale apenas para os indivíduos que apresentam orientação sexual diferente daquela tida como “normal”.

Por isso, a escola torna-se um espaço em que se constroem/reforçam inúmeras regras de convivência necessárias para a vida em sociedade; e, numa sociedade democrática, onde todos são iguais perante a Lei, a escola não pode representar um

²⁶ Busca-se aqui discutir especificamente a forma como a escola reforça os padrões da heterossexualidade, não anulando de forma alguma as outras competências e suas relevâncias para a formação do indivíduo.

espaço de exclusão, mas de liberdade e respeito. Junqueira (2009b, p. 424) reforça que:

as liberdades e os direitos civis (individuais e coletivos), a garantia da igualdade, a promoção do reconhecimento, o respeito e a valorização da diversidade e a formação de subjetividades democráticas são fatores que, entre outros, concorrem para definir uma sociedade de homens e mulheres livres.

Essa liberdade e igualdade são expressas na Constituição Federal Brasileira de 1988. No caso da educação, a carta constitucional (BRASIL, 1988, art. 205) informa que:

a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Dessa forma, para se ter o pleno desenvolvimento da pessoa, a escola deve ser capaz de trabalhar com a diversidade em todos os âmbitos (religioso, cultural, econômico, étnico, entre outros), inclusive no que diz respeito à orientação sexual e identidade de gênero. Se há, porém, em vários documentos legais a informação sobre o respeito à diversidade e sobre a não exclusão, por outro lado, não é expresso sobre a questão da diversidade sexual, ficando uma lacuna que pode ser utilizada da forma que mais convier. Isso significa que pode ser inaceitável a discriminação por orientação sexual, mas, como nada pode ser feito em relação à homofobia, já que não há uma legislação específica, esse tipo de violência continua se perpetuando.

É também expresso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) o desenvolvimento pleno do educando e a valorização das liberdades e da solidariedade humana, inserindo-se, em 2013, a “consideração com a diversidade étnico-racial” (BRASIL, 1996, art. 3º, Inciso XII²⁷). Primeiramente, percebe-se que só se compreendeu a necessidade de se especificar a questão étnica em 2013, considerando-se que no Brasil há uma desigualdade estrutural que envolve questões étnicas, diversidade étnico-racial, mas não é feita referência à diversidade sexual.

²⁷ Incluído pela Lei 12.796 de 2013. Neste ano (2017), foi aprovada também uma nova legislação estruturando o Ensino Médio, conhecido como Novo Ensino Médio.

O tema relacionado à diversidade sexual, especificamente a orientação sexual, aparece como conteúdo a ser desenvolvido na escola nos PCN (BRASIL, 1997) como um tema transversal. Nessa referência, porém, a discussão está voltada para questões relacionadas à gravidez e às Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), sobretudo a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida – AIDS. Vianna (2004) informa que, se, por um lado, trazer o tema da Orientação Sexual é um avanço, mesmo sendo um tema transversal, por outro lado, são feitas poucas referências à questão de gênero, focando apenas nas questões relacionadas ao sexo (gravidez, doenças, entre outros).

Desde 2010 estão sendo modificadas as bases educacionais no Ensino Básico. Dessa forma, ainda não estão aprovados legalmente os direcionamentos, porém já estão em fase de finalização. Pode-se citar a Base Nacional Comum Curricular²⁸ (BNCC), que informa:

que a instituição escolar seja deliberadamente **aberta à pluralidade e à diversidade**, e que a experiência escolar seja acessível, eficaz e agradável para todos, sem exceção, independentemente de aparência, etnia, religião, sexo ou quaisquer outros atributos, garantindo que todos possam aprender (...) **reverter a situação de exclusão histórica** que marginaliza muitos grupos minoritários – como os indígenas e os quilombolas – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. (BRASIL, 2017, p. 11)

Nota-se que a própria BNCC traz como destaque a importância da diversidade e a pluralidade, não especificando qual. Em relação às competências, é expresso na 9ª competência geral que se deve:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer (BRASIL, 2017, p.19).

Como se percebe, há no documento a valorização da diversidade, bem como a não aceitação do preconceito. Um fato curioso, no entanto, em relação ao expresso

²⁸ Em abril de 2017, foi apresentada a 3ª versão da BNCC, porém não foi ainda publicada. Vale ressaltar que, para sua aprovação, é necessária a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação. A discussão sobre a BNCC iniciou-se em 2013, tendo um longo percurso de debates sobre seu conteúdo.

acima, é justamente a retirada do termo gênero na versão mais recente documento, bem como do termo orientação sexual, termos que vinham explícitos na 2ª versão. Essa retirada gerou não só questionamentos advindos de segmentos vinculados aos movimentos que lutam pela igualdade de gênero e valorização da diversidade sexual, como ressaltou a pressão por parte do Congresso de não inserir qualquer termo que faça referência direta à discussão de gênero, orientação sexual ou identidade sexual dentro da escola (CANCIAN, 2017), reforçando assim os padrões heteronormativos.

4.2 Escola e Heteronormatividade

Como visto, a escola é uma instituição que tem como responsabilidade a formação dos indivíduos para a vida cidadã e para a vida profissional. Há inúmeros documentos²⁹ que ressaltam o respeito à diversidade existente nesse ambiente, porém não especificando questões relacionadas à diversidade sexual.

Como exposto no primeiro capítulo, entende-se que tanto a sexualidade quanto o gênero são construções sociais e que trazem em si uma disputa de poder ao longo da história. Nesse sentido, qual o papel que a escola desempenha ao formar seus alunos em relação à sexualidade? Diversos teóricos (Foucault, 1988; Junqueira, 2009b; Louro, 2009, 2013; Bortolini, 2011) informam que a escola é o ambiente de construção do conhecimento, porém, nesse espaço, busca-se adiar questões relacionadas à sexualidade, retardando sua discussão o máximo possível. Se a sexualidade, contudo, é um constructo social, o interesse e a “curiosidade” pela mesma não são tão simples e fáceis; pelo contrário, os alunos, desde muito cedo, já demonstram curiosidades relacionadas ao corpo. Por isso,

a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade "normal" e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher "de verdade" deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta (LOURO, 2013a, p. 26).

Por isso, na escola são estabelecidos jogos, brinquedos, brincadeiras, passando por posturas e expectativas em relação ao “ser homem” e “ser mulher” na

²⁹ Constituição de 1988, PCNs 1997, dentre outros.

sociedade. Em contrapartida, temas relacionados à sexualidade e ao sexo são postergados, de tal forma que se adie o máximo possível tal discussão na escola.

Nessa dificuldade de se dialogar sobre sexualidade³⁰, especificamente sobre questões de gênero, os profissionais da educação deixam esse diálogo para segundo plano ou nem pensam sobre ele. Junqueira (2009a, p. 13) afirma que:

ao mesmo tempo em que nós, profissionais da educação, estamos conscientes de que nosso trabalho se relaciona com o quadro dos direitos humanos e pode contribuir para ampliar os seus horizontes, precisamos também reter que estamos envolvidos na tessitura de uma trama em que sexismo, homofobia e racismo produzem efeitos e que, apesar de nossas intenções, terminamos muitas vezes por promover sua perpetuação.

Dessa forma, tal como explicita Foucault (1988), no livro *História da Sexualidade*, a escola, juntamente com outras instituições de controle, tem um papel central em relação ao ensinamento da heteronormatividade, estabelecendo os padrões de masculinidade e feminilidade desde a inserção da criança na escola.

Seria inexato dizer que a instituição pedagógica impôs um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes. Pelo contrário, desde o século XVIII ela concentrou as formas do discurso neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem dele os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar de sexo com as crianças, fazer falarem elas mesmas, encerrá-las numa teia de discurso que ora se dirige a elas, ora fala delas, impondo-lhes conhecimentos canônicos ou formando, a partir delas, um saber que lhes escapa – tudo isso permite vincular a intensificação dos poderes à multiplicação do discurso (p.31 -32).

Desta forma, a heteronormatividade é ensinada das mais diversas formas nas rotinas da escola. Nelas, “meninos e meninas são expostos a mensagens sobre como devem se comportar, sobre o que se espera deles e delas, ou o que lhes é permitido ou proibido e, mesmo do que é ‘normal’ a cada um gostar” (TEIXEIRA, 2010, p. 41). Rotinas, como brincadeiras, reforçam posturas na escola, na qual o menino irá desenvolver sua “virilidade” e a menina sua “sensibilidade”. Tem-se como exemplo dos brinquedos a utilização de carrinhos e bola de futebol para o sexo masculino e o uso de bonecas e utensílios para a casa para o sexo feminino, indicando quais papéis

³⁰ Na grande maioria das escolas a sexualidade é deixada a cargo dos professores de Ciências/Biologia, na qual desenvolvem um trabalho especificamente voltado para o conhecimento biológico.

devem ser seguidos. Segundo Felipe; Bello (2009, p. 150), “o brincar e o brinquedo são, portanto, nesse contexto, um instrumento de poder que é acionado constantemente para definir/produzir determinadas formas de gênero”. Assim, as “temáticas relativas às homossexualidades, bissexualidades e transgeneridades são invisíveis no currículo, no livro didático e até mesmo nas discussões sobre direitos humanos na escola” (Junqueira, 2009a, p.30).

Dessa forma, a heterossexualidade é tanto ensinada quanto vivenciada por todos ali presentes, sendo cobrados a desenvolverem posturas relacionadas ao sexo de nascimento. Soares e Fernandes (2009, p. 207-208) colaboram ao informar que na escola há:

um cultivado e acentuado silenciamento em relação à homossexualidade, às pessoas homossexuais aos seus modos de viver. Um silenciamento produtor e reprodutor de outras falas, modos de ver e de agir. Institucionalmente, evita-se falar de respeito à diversidade sexual e continua-se, obstinada e ostensivamente, a ensinar e a incentivar que se pense e se aja de maneira a reprimir, marginalizar e estigmatizar as pessoas consideradas homossexuais.

Ao ensinar práticas que determinam uma forma específica de gênero, a escola fica fechada à diversidade (no caso, sexual), pois é necessário que todos se encaixem nos padrões estabelecidos como normais socialmente, indo contra os princípios estabelecidos nos documentos legais já citados e gerando um silenciamento, como exposto por Louro (2009), dos preconceitos relacionados à diversidade sexual, orientação sexual e/ou identidade de gênero.

Não por acaso, a escola, espaço público e coletivo por excelência, importante instância social constituidora de identidades, evita discutir e problematizar as sexualidades e as possíveis identidades sexuais. Muito pouco tem ela oportunizado discussões sobre os processos em que os sujeitos ditos “diferentes” (como as pessoas gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros) são objeto de preconceito e estigma, por considerar ou entender que existe uma única forma de sexualidade “normal” e que essa temática é uma questão privada e difícil de ser abordada nesse ambiente. (RIBEIRO; SOARES; FERNANDES, 2009, p. 185)

Desse modo, é relevante que se compreenda o papel que a escola assume frente à diversidade sexual, já que essa e outras questões tornam-se importantes para que a escola seja um ambiente não somente de formação cidadã, mas de uma prática cidadã em que haja o respeito pela diversidade. Peres (2009, p. 245) reforça que:

a escola apresenta muita dificuldade no trato da orientação sexual e de identidade de gênero, mostrando-se muitas vezes insegura e perdida diante das cenas que não estão presentes em seus manuais. Neste sentido, retifica os modelos sociais de exclusão por meio de ações de violência (discriminação e expulsão) ou de descaso, fazendo de conta que nada está acontecendo (não escuta as denúncias da dor da discriminação).

Por isso, a escola, juntamente com todos os que estão a ela vinculados, devem buscar mecanismos que possam incluir a diversidade, de forma que a exclusão seja minimizada em seu ambiente. Junqueira (2009a, p. 13) esclarece que:

Diante do anseio de construirmos uma sociedade e uma escola mais justas, solidárias, livres de preconceito e discriminação, é necessário identificar e enfrentar as dificuldades que temos tido para promover os direitos humanos e, especialmente, problematizar, desestabilizar e subverter a homofobia. São dificuldades que se tramam e se alimentam, radicadas em nossas realidades sociais, culturais, institucionais, históricas e em cada nível da experiência cotidiana. Elas, inclusive, se referem a incompreensões acerca da homofobia e de seus efeitos e produzem ulteriores obstáculos para a sua compreensão como problema merecedor da atenção das políticas públicas.

Assim, faz-se necessário compreender como a escola se posiciona perante as questões da diversidade sexual dentro de seu ambiente, para que seja possível a construção de um espaço em que se respeite a diversidade em todas as suas formas.

4.3 Escola e o silenciamento³¹ frente à homofobia

Recentemente a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) publicou, em 2016, uma pesquisa feita nacionalmente com o objetivo de compreender sobre questões LGBT no ambiente educacional brasileiro, tornando-se a pesquisa mais recente acerca do tema. Nesse estudo, buscou-se analisar tanto o preconceito existente nos diversos espaços na escola, quanto o pertencimento destes à escola, além das dificuldades e expectativas relacionadas ao futuro profissional.

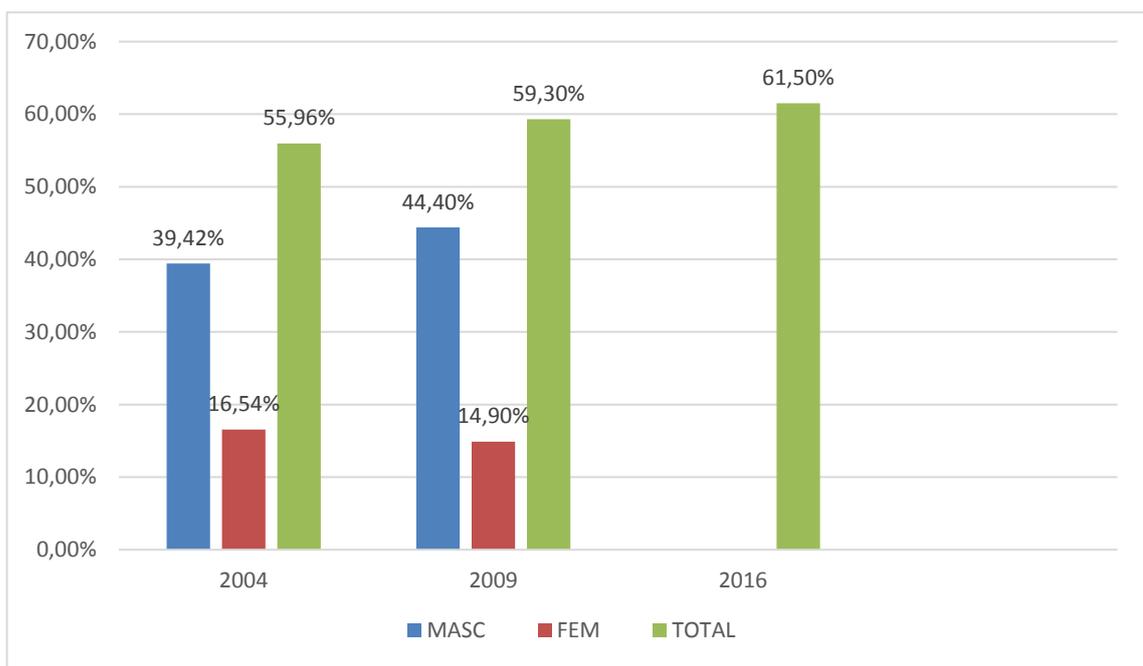
Nessa pesquisa da ABGLT, ficou explícito que a escola é um ambiente em que não se respeita a diversidade sexual, gerando preconceitos àqueles que fogem ao padrão heteronormativo. Observando-se o convívio entre os alunos, demonstrou-

³¹ Utilizo o termo usado por diversos teóricos, entre eles Louro (2009) e Junqueira (2009b), por compreender que a escola frequentemente se omite diante das práticas de homofobia, muitas vezes justificadas como brincadeiras.

se que ainda existe um preconceito quanto à diversidade sexual. Esse tipo de discriminação chega a concretizar-se por violências físicas.

Sobre a opinião de alunos que não gostariam de ter colegas homossexuais na mesma sala de aula, foi feita uma comparação com base em três pesquisas distintas, de épocas diferentes (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004; ABRAMOVAY, 2009; ABGLT, 2016), cujos resultados encontram-se expressos no Gráfico 5.

Gráfico 05 - Comparativo da síntese de pesquisas sobre a opinião de alunos que não gostariam de ter homossexuais como colegas de classe



Fonte: elaborado pelo autor com dados extraídos de Abramovay; Castro; Silva (2004; 2009) e ABGLT (2016).

De acordo com os dados acima, percebe-se que, de 2004 até 2016, houve um acréscimo do número de alunos que não gostaria de ter como colegas de classe homossexuais, sendo o número total maior que a metade dos entrevistados, um número significativo dentro do ambiente escolar. Da primeira pesquisa até a última, passaram-se 12 anos, o que demonstra que aqueles que frequentam a escola ainda continuam arraigados ao preconceito por orientação e identidade sexual.

Outro aspecto relevante é a diferença existente entre o sexo masculino e o feminino, havendo uma incidência maior, quanto à opinião pesquisada, nos alunos que nas alunas, conforme apresentado no Gráfico 5. Tal postura relacionada ao sexo

dos sujeitos pesquisados apresenta evidências também na forma como compreendem ações violentas na escola. Ao serem perguntados sobre quais ações consideravam mais violentas, as respostas dadas pelos alunos foram, conforme Tabela 1:

Tabela 1 - Proporção de aluno segundo as cinco ações consideradas mais violentas

Ações consideradas violentas	Masculino		Feminino	
	Posição	(%)	Posição	(%)
Atirar em alguém	1º	82,6	1º	86,3
Estuprar	2º	68,5	2º	84,0
Bater em homossexuais	6º	36,1	3º	47,8
Usar drogas	3º	48,1	4º	46,0
Roubar	4º	45,3	5º	44,6
Andar armado	5º	44,0	6º	42,1

Fonte: elaborado pelo autor com dados extraídos de Abramovay; Castro; Silva (2004, p. 279, grifo nosso).

Observando-se os dados da Tabela 1 e comparando-os com os dos gráficos sobre a opinião dos alunos quanto à presença de alunos homossexuais como seus colegas, demonstra-se não somente a “repulsa” a quem não é heterossexual, mas justifica-se a aceitação de uma agressão física aos mesmos, já que bater em homossexuais é uma ação vista pelo sexo masculino como algo que não é considerado violento. Nota-se que, para esse sexo, usar drogas e andar armado são ações mais violentas que bater em homossexuais.

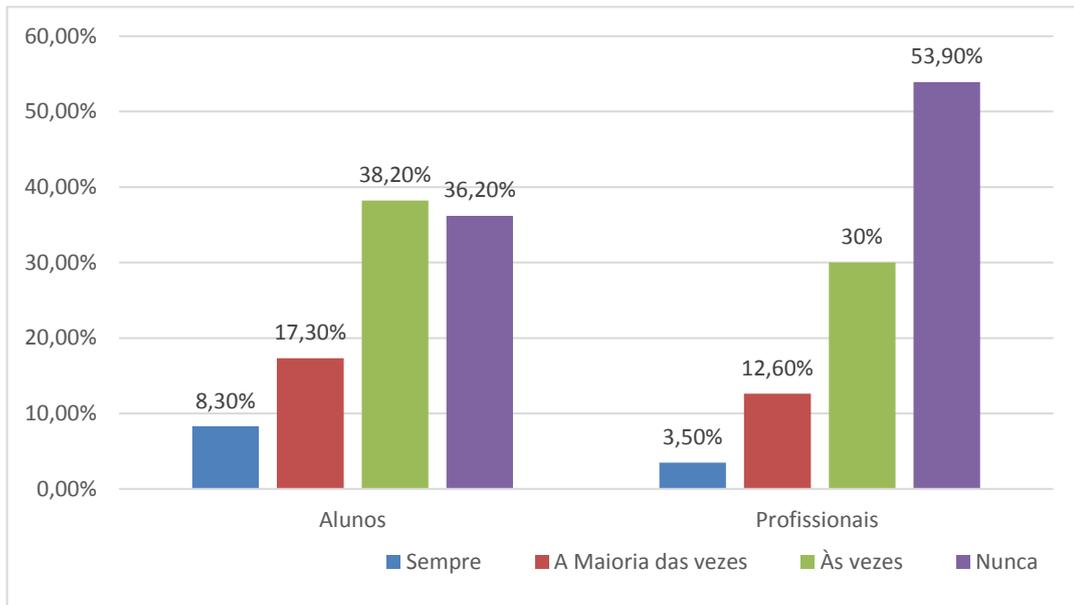
Se uma parte expressiva de alunos heterossexuais (mais de 50% em todas as pesquisas acima citadas) não gostaria de ter homossexuais como colegas de classe, como estes são tratados no ambiente escolar? Das pesquisas já citadas (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA; 2004; ABRAMOVAY, 2009; LOURO, 2009 e 2013a, JUNQUEIRA, 2009b; ABGLT, 2016, entre outras), aqueles que não se enquadram nos padrões heteronormativos sofrem dentro da escola diversos tipos de violência, desde as verbais, por termos pejorativos, passando pelas morais até as físicas. Esses estudos evidenciam também que a escola tende a silenciar sobre esse fato, omitindo-se diante dele. Soares e Fernandes (2009, p. 207-208) colaboram ao informar que há na escola

um cultivado e acentuado silenciamento em relação à homossexualidade, às pessoas homossexuais, aos seus modos de viver. Um silenciamento produtor e reprodutor de outras falas, modos de ver e de agir. Institucionalmente, evita-se falar de respeito à diversidade sexual e continua-se, obstinada e

ostensivamente, a ensinar e a incentivar que se pense e se aja de maneira a reprimir, marginalizar e estigmatizar as pessoas consideradas homossexuais.

O Gráfico 6 demonstra melhor o silenciamento da escola frente à homofobia.

Gráfico 6 - Frequência da intervenção por profissionais da escola ou estudantes quando comentários LGBTfóbicos foram feitos

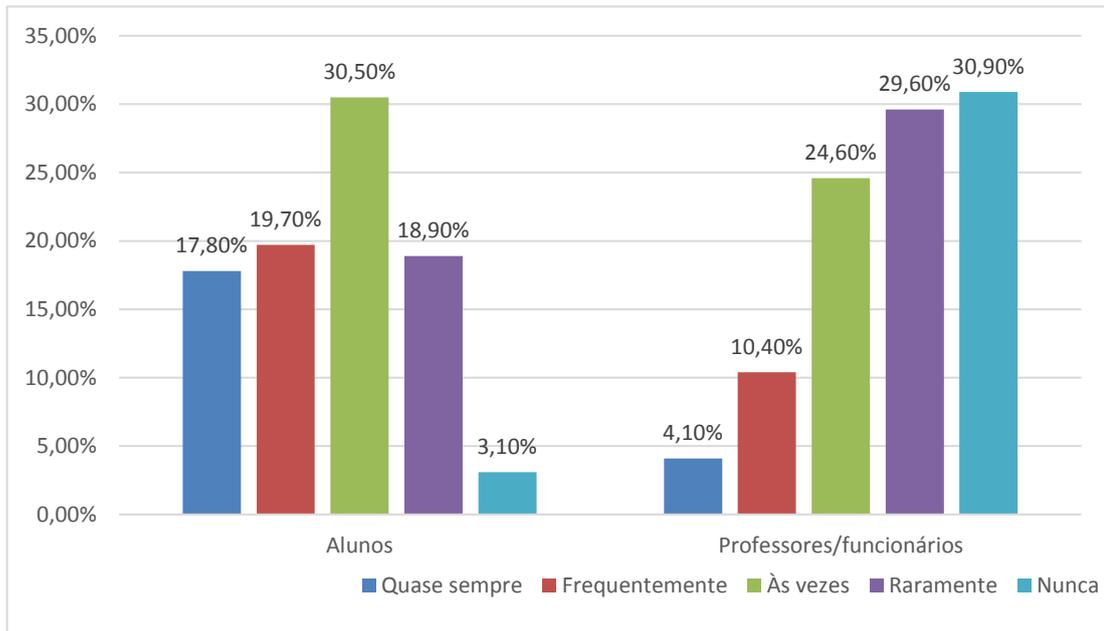


Fonte: ABGLT (2016).

Como expresse acima, percebe-se que a maioria dos alunos e dos profissionais da escola demonstra não intervir quando presencia algum tipo de comentário contra alunos LGBT. Esse fato, como informa a pesquisa acima citada, pode interferir inclusive no receio e insegurança por parte dos alunos que sofrem discriminação quanto a denunciarem qualquer tipo de violência no ambiente escolar, já que compreendem que, por não intervirem em determinados momentos, esses profissionais também não farão alguma coisa quando procurados. Ressalta-se que esse é um dos motivos pelos quais os profissionais da escola não são procurados, citando-se também o medo de que o fato seja levado aos pais/responsáveis, bem como por vergonha.

Dessa forma, alunos LGBT estão expostos a violências decorrentes de sua orientação sexual ou identidade de gênero, como é exemplificado pelos resultados da ABGLT (2016), conforme o Gráfico 7:

Gráfico 7 - Comparativo sobre comentários depreciativos contra alunos LGBT feitos por alunos e professores/funcionários da escola em 2015³²



Fonte: ABGLT (2016).

Como se percebe, a maioria dos entrevistados LGBT já ouviu por parte dos alunos termos homofóbicos, como bicha, boiola, mulherzinha, entre outros. Apenas 3,1% dos estudantes responderam nunca terem ouvido algum termo pejorativo dentro do ambiente escolar. Souza e Teixeira (2016) explicitam que grande parte da escola não considera esses termos como uma ofensa ou discriminação, considerando como uma brincadeira. Ao entrevistar, porém, alunos gays, demonstraram sentirem-se ofendidos, chateados e tristes por ouvirem esses termos dentro da escola. Abramovay; Castro; Silva (2004, p. 286) explicita que o uso da

linguagem pejorativa é comum nas violências contra homossexuais. É importante destacar a linguagem porque por ela se apresenta visões de mundo, representações e também a nomeação do outro por formas negativas ou contrárias à sua vontade, com o intuito de humilhar, discriminar, ofender, ignorar, isolar, tyrannizar e ameaçar.

Em relação aos profissionais, e comparado com os comentários feitos por alunos, o índice é menor; porém existe, uma vez que 39,1% já fizeram comentários depreciativos que foram ouvidos por alunos LGBT. Esse dado torna-se preocupante,

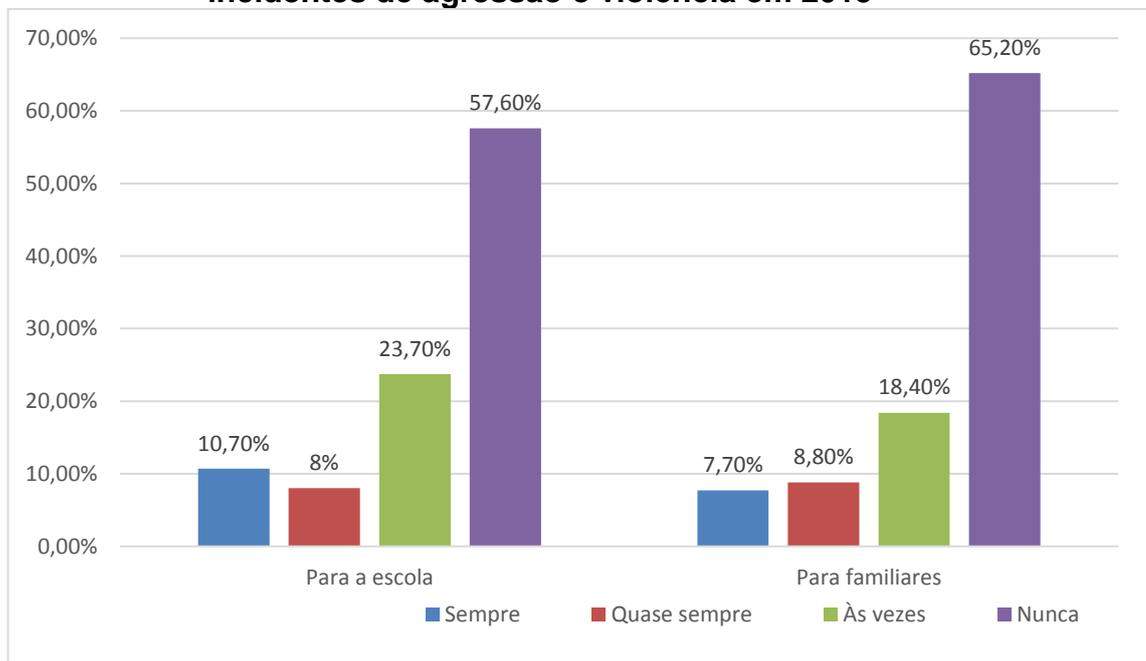
³² Recorte e Compilação dos dados expressos nas páginas 33 (alunos) e 35 (professores)

pois demonstra que aqueles que são responsáveis pela formação do indivíduo no ambiente escolar têm um certo preconceito por causa da orientação sexual homossexual de alguns alunos. Outro aspecto a ser considerado é o desconhecimento e despreparo dos funcionários para tratarem com assuntos relacionados à diversidade sexual. Junqueira (2009a, p. 34) colabora informando que:

profissionais da educação, no entanto, ainda não contam com suficientes diretrizes e instrumentos adequados para enfrentar os desafios relacionados aos direitos sexuais e à diversidade sexual. É comum que tais profissionais declarem não saber como agir quando um estudante é agredido por parecer ou afirmar ser homossexual, bissexual ou transgêneros.

A junção desses fatores contribui para o medo que muitos alunos LGBT têm de levar a agressão sofrida ao conhecimento dos responsáveis da escola, bem como dos pais/responsáveis, como expresso no Gráfico 8.

Gráfico 8 - Frequência com que estudantes LGBT denunciaram incidentes de agressão e violência em 2015



Fonte: ABGLT (2016).

Ainda em relação às violências cometidas na e pela escola, Junqueira (2009a, p. 15) expressa que a

escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que

estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, auto aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado.

Essas informações vão de encontro aos princípios que a escola deve ter, expressos no capítulo anterior, em especial, o respeito à diversidade em tal ambiente. Além disso, esses dados estão relacionados à evasão escolar, bem como à repetência, já que muitos desses alunos deixam de frequentar a escola ou frequentam-na parcialmente por medo de sofrerem algum tipo de violência nesse espaço, o que resulta em prejuízos educacionais diretos à formação desses indivíduos. De acordo com as pesquisas feitas por Abramovay; Castro; Silva, (2004) e pela ABGLT (2016), uma grande parte dos alunos acaba abandonando a escola, devido ao preconceito que sofrem continuamente dentro do ambiente escolar e por não conseguirem ver nessa instituição o apoio para darem continuidade aos estudos. Junqueira (2009a) reforça esse prejuízo educacional, citando inúmeros problemas decorrentes da homofobia dentro da escola:

É difícil negar que a homofobia na escola exerce um efeito de privação de direitos sobre cada um desses jovens. Por exemplo: afeta-lhes o bem-estar subjetivo; incide no padrão das relações sociais entre estudantes e destes com profissionais da educação; interfere nas expectativas quanto ao sucesso e ao rendimento escolar; produz intimidação, insegurança, estigmatização, segregação e isolamento; estimula a simulação para ocultar a diferença; gera desinteresse pela escola; produz distorção idade-série, abandono e evasão; prejudica a inserção no mercado de trabalho; enseja uma visibilidade distorcida; vulnerabiliza física e psicologicamente; tumultua o processo de configuração e expressão identitária; afeta a construção da autoestima; influencia a vida socioafetiva; dificulta a integração das famílias homoparentais e de pais e mães transgêneros na comunidade escolar e estigmatiza seus filhos/as (JUNQUEIRA, 2009a, p. 24-25).

Por isso, silenciar-se com a homofobia dentro do ambiente escolar traz consequências que podem refletir pela vida toda de um aluno, sendo necessário que se tomem medidas que sejam capazes de modificar essa situação, de forma que a escola esteja coerente com um de seus princípios que é o respeito à diversidade.

4.4 Escola: espaço aberto à diversidade sexual

A educação é um processo de transformação capaz de libertar ou aprisionar os indivíduos, que podem-se prender à ignorância e ao senso comum³³. É com base na educação que se pode constituir o cidadão, fazendo com que ele tenha consciência de seus direitos e deveres dentro da sociedade. Severo (2013, p. 35-36) considera:

a educação como mecanismo privilegiado de transmissão de valores pode contribuir na construção dessas identidades, e também para o aumento ou diminuição da violência, ocorrida no âmbito social e, principalmente, no cotidiano escolar. Portanto, caberá à escola contribuir com este cenário, e não poderá fazê-lo sem tomar consciência dos valores que transmite e sem defender concepções menos preconceituosas acerca do problema em questão, e, claro, da realidade como um todo”.

Por isso, se há nesse ambiente qualquer tipo de preconceito ou discriminação, é também nele que deverão primeiramente ser buscados “caminhos” para se minimizar ou acabar com o problema³⁴. Nessa perspectiva, é necessário que a escola compreenda o seu papel como um ambiente propício para o diálogo e a formação dos indivíduos para a cidadania. Seffner (2009) elenca algumas ações possíveis a serem desenvolvidas dentro do ambiente escolar:

a) Diálogo aberto de respeito e valorização, não tendo o homossexual como “coitado”, mas como sujeito de direitos como todos. Se os documentos citados trazem como princípio a não discriminação e o respeito à diversidade, é importante compreender a importância da diversidade dentro da escola. Abramovay (2015) afirma que:

a escola desconsidera, portanto, a cultura juvenil, a qual se caracteriza por ser dinâmica, diversa, flexível e móvel. A escola tende a considerar a juventude como um grupo homogêneo, socialmente vulnerável, desprotegido, sem oportunidades, desinteressado e apático. Desconsidera-se o que é “ser jovem”, inviabilizando a noção do sujeito, perdendo a dimensão do que é a identidade juvenil, a sua diversidade e as diversas desigualdades sociais (p. 31 - 32).

³³ Faço uma relação direta à Alegoria da Caverna expressa na República (Platão).

³⁴ Enfocaram-se principalmente medidas que podem ser tomadas dentro da escola, não anulando aqui a luta pela concretização de leis, programas e planos voltados para o público LGBT, tampouco a discussão de um currículo que incluía essa discussão.

b) Reestruturação dos documentos oficiais da escola, em discussão com a comunidade escolar, inserindo temas de sexualidade. Como já mencionado, o trabalho com orientação sexual já estava expresso nos PCN (BRASIL, 1997), informando sobre a importância e necessidade de se trabalhar com a temática. Para que isso aconteça, entretanto, é relevante que seja expresso o tema nos documentos da escola, de forma a garantir sua efetivação nesse ambiente.

c) Parcerias com outras esferas da sociedade que dominem o assunto para dialogar sobre temas relacionados à sexualidade, de forma a garantir o conhecimento sobre questões acerca não só da diversidade sexual, mas sobre a sexualidade. É necessário reconhecer que, se na escola não há alguém capacitado para isso, a instituição pode utilizar o recurso de trazer pessoas que possam fazê-lo. Ressalta-se que a escola deve estar aberta para um espaço de discussão e construção do conhecimento também sobre a sexualidade e questões relacionadas a ela.

d) Formação do corpo docente, bem como administrativo sobre questões relacionadas à diversidade sexual, orientação sexual e identidade de gênero, de forma a garantir um conhecimento sobre os temas, assegurando o direito ao respeito. Para isso, pressupõe-se “a capacitação, a reciclagem e o acompanhamento do trabalho dos educadores, caracterizando um espírito de formação permanente” (EGYPTO, 2009, p. 343), já que a maioria se sente despreparada para trabalhar sobre o assunto. Fazer com que o conhecimento chegue até o corpo docente e administrativo é necessário inclusive para garantir os direitos já conquistados até então, como o uso do nome social nos diários.

e) Desenvolvimento de projetos sobre temas vinculados, de forma a trazer a temática da diversidade sexual para dentro da escola, a fim de dar visibilidade ao assunto. Britzman (2013) atenta sobre a necessidade de não se dialogar sobre a sexualidade tal como nas outras disciplinas, elegendo o que é certo e o que é errado. Pelo contrário, ela propõe que se parta de abordagens como teatro, mesas redondas, testemunhos, entre outras, que são capazes de compreender as preocupações sobre os desejos, as dúvidas e as ansiedades relacionados à sexualidade. Ainda, de acordo com a pesquisa da ABGLT (2016), 56,9% dos respondentes informaram que nunca foram trabalhadas questões relativas a LGBT nas salas de aula e 16,7% citaram que essas questões foram trabalhadas negativamente. Nesses projetos, é preciso incluir também as famílias, que são parte integrante do processo de educação e que também

têm um desconhecimento sobre o assunto, considerando-se que muitas delas nem dialogam sobre sexo e sexualidade com seus filhos.

Sendo assim, temos de admitir que qualquer iniciativa ou proposta de desestabilização dos atuais arranjos sociais, de acolhida ou de estímulo a novos arranjos precisa contar, necessariamente, com a construção de redes de aliança e solidariedade entre os vários sujeitos envolvidos nas práticas educativas e escolares — dentro e fora da escola. A identificação dos possíveis aliados, a difusão de informações, a discussão e o convite talvez sejam passos importantes tanto para o reconhecimento da importância política que têm as relações de gênero e sexuais quanto para a disposição de questionar e transformar suas formas atuais (LOURO, 2013b, p. 131).

Estas são, portanto, algumas das ações possíveis de se desenvolverem dentro do ambiente escolar, de forma a trazer o conhecimento sobre questões relacionadas à sexualidade, garantindo o respeito à diversidade sexual.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Este foi um estudo qualitativo que buscou compreender como os alunos gays vivenciam sua homossexualidade em uma organização escolar pública de ensino médio, utilizando a entrevista semiestruturada e o grupo de discussão como técnicas para tal. São apresentados neste capítulo desde os critérios utilizados para a escolha do local/sujeitos até a técnica que foi adotada para a compreensão da problemática proposta.

Os procedimentos foram submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (CEP-UFMG). Todos os envolvidos na pesquisa (alunos e professores) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Anexo 1), tal como direciona o CEP. Para os alunos que não tinham adquirido a maioridade legal, houve o consentimento dos pais/responsáveis para a participação do filho na pesquisa via TLCE e o aluno assinou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE - Anexo 2). A opção por parte dos entrevistados por não responder a qualquer das questões propostas foi respeitada durante as entrevistas.

5.1 Do tipo de pesquisa

Como mencionado acima, este foi um estudo qualitativo que buscou compreender como os alunos gays vivenciam sua homossexualidade dentro de uma organização escolar pública de Ensino Médio. A pesquisa qualitativa se justifica, pois “é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (FLICK, 2004, p.28). Com o propósito de uma maior compreensão das experiências de alunos gays no ambiente escolar, a pesquisa qualitativa oferece um padrão único, “porque admite que a realidade é fluente e contraditória” (CHIZZOTTI, 2006, p. 26). Assim, utilizou-se um roteiro comum para a compreensão do problema, porém não fixo, pois cada entrevistado tem uma percepção e uma vivência distinta, podendo haver inclusive contradições de respostas numa mesma questão.

Compreender a vivência de um sujeito, no caso um aluno homossexual no ambiente escolar, significa não somente entender o contexto sociocultural em que se

insere, mas também associar esse contexto às particularidades desse sujeito, por exemplo, a vivência das relações familiares. Não há uma única forma de se vivenciar a sexualidade, mas ela é distinta como consequência das interações sociais e sua percepção sobre elas.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa atende ao nosso interesse em compreender sobre alunos gays em organizações escolares, por permitir uma interpretação capaz de dialogar com as vivências e respostas individuais frente às questões sociais que os desafiam, considerando a liberdade/autonomia desses sujeitos. De acordo com Chizzotti (2006), essas vivências têm percepções distintas, gerando significados que interferem diretamente na pesquisa, já que não é dado um único significado ao fato, mas diversos, com base na compreensão do entrevistado e de suas percepções sobre o assunto. Justifica-se assim a pesquisa qualitativa, que busca “informações seguras que suportem a interpretação” (CHIZZOTTI, 2006, p. 28). Para compreender os dados obtidos, foi utilizada a análise de conteúdo, que será explicitada posteriormente na parte da análise da pesquisa.

O presente estudo pretendeu contribuir para o entendimento da vivência da homossexualidade na organização escolar sob a perspectiva dos próprios alunos gays, compreendendo a forma como eles estruturam sua orientação sexual no ambiente escolar.

5.2 Do *locus* da pesquisa

A pesquisa foi realizada em 2016 em uma escola pública de Ensino Médio em Sabará, no Estado de Minas Gerais, Brasil. Para a escolha da instituição escolar, usaram-se os seguintes critérios:

- Escola que ofertasse apenas o Ensino Médio, uma vez que se buscava compreender as inter-relações existentes dos pares (alunos do Ensino Médio);
- Escola com maior número de alunos/turmas de Ensino Médio, de forma que houvesse uma quantidade razoável de alunos para a participação na pesquisa.

Na cidade de Sabará, há dez escolas públicas que ofertam o Ensino Médio. Dentre elas, quatro oferecem apenas o Ensino Médio, das quais duas possuem

turmas reduzidas. Já em relação às outras duas, uma encontra-se no centro de Sabará e a outra em um bairro distante. A escola que se localiza no centro da cidade possui maior número de alunos/turmas, sendo este o motivo de escolha para se fazer a pesquisa. É relevante esclarecer que essa escola selecionada para o estudo tem um reconhecimento pela comunidade local sobre a competência da instituição em trabalhar com o Ensino Médio, sendo uma escola tradicional na cidade, funcionando desde o ano de 1966. Ao longo das décadas, essa instituição ofertou inúmeros cursos técnicos (patologia clínica, secretariado, mecânica e contabilidade) e o antigo magistério, servindo como piltoto³⁵ para alguns projetos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEEMG. Em 1998, a escola deixou de ofertar o ensino profissionalizante, passando a atender apenas o Ensino Médio Comum, conforme determinado pela SEEMG através da nucleação³⁶ do Ensino Médio. Atualmente, a instituição oferta Ensino Médio Regular, Educação de Jovens e Adultos e Cursos Técnicos Profissionalizantes.

A escola pesquisada atende um público diverso, tanto economicamente quanto cultural ou religiosamente. Nela, há alunos de diversos bairros da cidade, existindo uma procura além do número de vagas que é determinado³⁷. Esse fato está relacionado não somente à tradição da escola em ministrar o Ensino Médio, mas também, por localizar-se no centro, há um certo status social em estudar nesse local, seja por causa da tradição, seja pela qualidade ofertada.

A escola é considerada de porte grande, chegando a atender 15 turmas por turno. Em relação a sua estrutura física, o prédio é da década de 1960, diferenciando-se do padrão dos prédios que estão no seu entorno. A instituição de ensino é conhecida por inúmeros projetos desenvolvidos com os alunos e que ganham visibilidade em Sabará, dentre eles projetos que buscam trabalhar a solidariedade e a valorização da diversidade.

Ademais, a seleção desta escola deveu-se ao fato de o pesquisador ter sido profissional nela. Deixou, porém, de trabalhar na escola nos últimos quatro anos, garantindo assim um distanciamento necessário entre os sujeitos da pesquisa e o

³⁵ Em 1977, foi piloto para experimentar um modelo de Planejamento Curricular, bem como para o projeto “A caminho da Cidadania”, em 1997, e para o “Reinventando o Ensino Médio” no ano de 2013.

³⁶ A SEEMG determinou que o Ensino Médio deveria ficar centralizado em uma única escola por região, criando os núcleos.

³⁷ Há cinco anos, as vagas são determinadas a partir de uma comissão de cadastro que determina para quais escolas de Ensino Médio os alunos irão.

pesquisador. O processo de aproximação da escola deu-se em vários estágios. O primeiro contato foi realizado diretamente com o diretor e a inspetora responsáveis pela escola, apresentando a eles os objetivos da pesquisa e a sua importância. Após a reunião com eles, foi apresentada, em outro momento, a Carta de Aceite (Anexo 3) ao Diretor da Escola, que a assinou.

Quanto à organização interna dessa escola, ela atende o Ensino Regular e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), além da Educação Profissional e Tecnológica, sendo divididos conforme a Tabela 2.

Tabela 2 - Síntese do número de alunos por Ensino/Série em 2016

Ensino Turno	REGULAR			EJA		TEC.	TOTAL
	1 ^a	2 ^a	3 ^a	1 ^o	2 ^o		
Manhã	107	136	137	---	---	32	412
Tarde	173	117	92	---	---	37	419
Noite	23	59	35	80	83	43	323
TOTAL	303	312	264	80	83	112	1154

Fonte: dados da pesquisa.

5.3 Da definição dos sujeitos participantes

Optou-se, no estudo, por trabalhar especificamente com alunos do sexo masculino, necessariamente, assumidos³⁸ sexualmente como homossexuais, bem como cursando o Ensino Médio Regular na referida escola. A escolha de se trabalhar com gays assumidos justifica-se, já que os gays/travestis sofrem maior discriminação em relação às lésbicas³⁹, como indicaram as pesquisas feitas por Abramovay et al (2004) e pela ABGLT (2016) sobre a violência homofóbica dentro das escolas. Outros dados que colaboraram no recorte de gênero foram os apresentados pelo Relatório sobre a Violência Homofóbica no Brasil (BRASIL, 2012, 2013 e 2016), mostrando que

³⁸ Goffman (1988), em seu livro *Estigma*, cria duas categorias distintas: o desacreditado e o desacreditável. Desacreditado é aquele cujo estigma é conhecido socialmente, enquanto o desacreditável é desconhecido socialmente.

³⁹ Não se nega que lésbicas também sofram discriminação dentro do ambiente escolar. Porém, por haver uma cobrança da masculinidade, percebe-se que o incomodo maior é com gays/travestis, havendo uma repulsa maior entre meninos que entre meninas. (ABRAMOVAY, 2004).

mais de 70% das vítimas de violência motivada pela homofobia eram do sexo masculino, reforçando o recorte da pesquisa.

A escolha pelo Ensino Médio está relacionada primeiramente à experiência que o pesquisador tem nesse segmento de ensino, percebendo que há uma necessidade de se compreender melhor o tema, para a sua inserção nas aulas. Outro aspecto relevante e demonstrado por estudos (JUNQUEIRA, 2009a; LOURO, 2013a) é que a escola busca adiar cada vez mais o discurso sobre a sexualidade, havendo um silenciamento sobre diversidade sexual e homofobia. Esse silenciamento também produz e reproduz o pensamento heteronormativo, gerando marginalização daqueles/as que não se enquadram a um padrão de masculinidade e feminilidade, e afetando também homens e mulheres heterossexuais, por serem cobrados quanto a sua postura. Soares e Fernandes (2009, p. 207-208) apontam que, institucionalmente, a escola tende a se omitir, evitando falar sobre a diversidade sexual, e que continua “obstinada e ostensivamente, a ensinar e a incentivar que se pense e se aja de maneira a reprimir, marginalizar e estigmatizar as pessoas consideradas homossexuais”. Outro aspecto que motivou a pesquisa foi relacionado à faixa etária dos alunos (14 a 18 anos) que cursam o Ensino Médio Regular, uma vez que nessa idade os jovens estão passando tanto por transformações físicas e biológicas, quanto por cobranças da família. Devido a isso, e de acordo com pesquisa da ABGLT (2016), muitos alunos LGBT têm receio de expressarem sua orientação para a família, com medo da não aceitação, gerando neles insegurança. Dessa forma a maior parte dos entrevistados não informam à família sobre violências homofóbicas sofridas na escola, em razão do receio de quais medidas pais/responsáveis poderão tomar.

Ainda sobre a questão da instituição de ensino, em relação à orientação homossexual, Peres (2009, p 245) afirma que “a escola apresenta muitas dificuldades no trato da orientação sexual e de identidade de gênero, mostrando-se muitas vezes insegura e perdida diante das cenas que não estão presentes em seus manuais”.

Por causa dessa insegurança citada acima, uma das dificuldades da pesquisa foi localizar os alunos que fossem autodeclarados gays dentro da escola, evitando uma exposição indevida. Assim, não se buscou identificar esses sujeitos a partir de estereótipos gays, mas de fatos que deixavam de conhecimento de todos que os alunos já se autodeclaravam. Para isso, inicialmente foi feito contato com a escola pesquisada, especificamente com a orientadora, identificada pelos alunos como a

profissional, usualmente, responsável por mediar questões entre os alunos e a escola. Como mencionado na metodologia, foram feitos os contatos informais por meio de sua ajuda, foram feitos os contatos informais com os alunos, explicando o estudo e chegando ao número de quatro⁴⁰.

O contato direto com os alunos gays foi realizado mais de uma vez sendo expostos a eles os objetivos da pesquisa, bem como a importância da sua participação. A aceitação em participar do estudo foi positiva, tendo os mesmos avaliado que o tema seria relevante para outros homossexuais no ambiente escolar.

Do primeiro contato com a escola até chegar aos alunos gays que foram entrevistados, houve um intervalo de quinze dias. O tempo gasto entre o primeiro aluno contactado e o último foi de trinta dias. Este tempo se deve devido à ausência de um dos alunos nas aulas da escola, frequente apenas em dias alternados. O pesquisador precisou ir à escola todos os dias, para então entrar em contato com estes alunos. Uma das dificuldades encontradas na pesquisa foi a demora em se descobrir que um dos alunos contactado havia evadido da escola durante a pesquisa, por questões profissionais⁴¹, fato este que demandou cerca de vinte dias, uma vez que era marcada a entrevista na escola, mas o aluno não comparecia. Dessa forma, participaram da pesquisa três alunos autodeclarados gays.

5.4 Das técnicas utilizadas

Nesta investigação, foram adotadas duas técnicas: a entrevista semiestruturada e o grupo de discussão. A entrevista foi utilizada com três alunos gays, bem como com duas professoras. A seleção dessas professoras foi a partir da sugestão feita pelos entrevistados⁴², não havendo recusa das mesmas em participar da pesquisa. Achou-se relevante acrescentar a orientadora que houve o contato inicial, uma vez que nas falas dos alunos gays ela foi citada como mediadora de um caso de homofobia.

⁴⁰ Foi informada pela orientadora a existência também de 2 alunos gays na EJA (ambos mais velhos) e de 8 alunas lésbicas, sendo explicado a ela o porquê da não inclusão desses sujeitos na pesquisa.

⁴² Sugeriram professoras com quem tinham abertura para dialogar, inclusive sobre a orientação sexual.

O Grupo de discussão foi realizado com 8 alunos, sendo 5 do sexo feminino e 3 do sexo masculino, autodenominados hetero ou bissexuais. A seleção do grupo também passou pela ajuda da orientadora, que indicou alguns alunos que ela acreditava que gostariam de participar da pesquisa. Dos alunos indicados, número de total de doze, a maioria dos rapazes não quis participar, argumentando não ter interesse⁴³. Em contrapartida, dois alunos que não foram indicados, mas que eram amigos de uma participante, procuraram o pesquisador para participarem.

Para os objetivos específicos A e B da pesquisa, ou seja, compreender como os alunos gays percebem suas vivências em relação a sua orientação sexual, bem como a forma como entendem as construções de suas relações interpessoais com colegas, professores e outros sujeitos da escola, foi utilizada a técnica da entrevista semiestruturada. Para isso, foi elaborado um roteiro (Anexo 4) partindo de questões mais gerais sobre o tema orientação sexual e homossexualidade, objetivando criar um clima de confiança com os entrevistados e, assim, pudessem discorrer mais livremente sobre o tema. Outras questões foram direcionadas às relações interpessoais, buscando entender como foram construídas suas relações com colegas, professores e demais funcionários dentro da escola. Flick (2004) informa que esse tipo de entrevista é mais utilizado sobretudo quando o entrevistador faz uso de questões mais ou menos abertas. Segundo Fraser e Gondim, 2004, p. 145):

os participantes são vistos como pessoas que constroem seus discursos e baseiam suas ações nos significados derivados dos processos de comunicação com os outros, com quem compartilham opiniões, crenças e valores.

As entrevistas permitiram aos entrevistados discorrerem sobre sua vivência dentro da escola, não ficando restritos apenas a esse lugar, mas sim trazendo informações complementares para a compreensão de questões que os influenciavam, tais como a importância quanto à aceitação e ao apoio à sua orientação sexual; ou mesmo os conflitos e agressões vividos por esses sujeitos fora da escola.

Para analisar o objetivo C, ou seja, entender a percepção que os professores e demais alunos têm sobre os estudantes gays na escola, foram utilizadas duas técnicas de pesquisa: entrevista semiestruturada com os professores/orientadora e grupo de

⁴³ Um deles, ao ser citado o tema central da pesquisa, fez uma cara de repulsa, balançando a cabeça de forma negativa em relação à participação.

discussão com os alunos de várias orientações sexuais. Num primeiro momento, objetivou-se trabalhar somente com alunos autodenominados heterossexuais, porém, ao entrar em contato com os sugeridos pela orientadora educacional, verificou-se que parte deles eram bissexuais, além de que muitos heterossexuais não aceitaram participar, como já informado.

Na entrevista com os professores/orientadora, e tomando como base as respostas dos alunos gays, foram feitas perguntas gerais sobre questões relacionadas à percepção das mesmas sobre como era a vivência de alunos gays dentro do ambiente escolar. Objetivou-se, assim, compreender como esses sujeitos também percebem a questão da homossexualidade dentro da escola. Em pesquisa recente feita pela ABGLT (2016), o grupo de professores (60,9%), seguido pelo grupo de pedagogas (50%) foram citados como aqueles com que alunos LGBTs têm maior conforto em conversar sobre questões relacionadas à orientação sexual, o que se relaciona à opção, nesta pesquisa, pela realização da entrevista com as professoras e orientadora, demonstrando sua importância na vida dos alunos, bem como a necessidade de preparo para se compreender sobre questões relacionadas à sexualidade. Foram entrevistadas duas professoras que lecionam para os entrevistados, ambas indicadas pelos alunos, informando⁴⁴ que elas eram legais e que os entendiam. Abramovay; Castro; Silva (2004) informam que, em relação aos alunos homossexuais, na escola, há professores que são contrários, outros se silenciam, enquanto outros se posicionam abertos à diversidade sexual, dialogando com as turmas sobre o assunto. Os relatos dos entrevistados, tanto no grupo de discussão, como pelos professores/orientadora, confirmam estes tipos de posicionamento pelos sujeitos da comunidade escolar. Percebeu-se que, na escola, há um silenciamento em relação às questões da diversidade sexual, mas há também esforços de alguns para se trabalhar o tema.

Uma terceira fonte de dados foi o uso do grupo de discussão feito com alunos autodeclarados bi ou heterossexuais na escola. Buscou-se, nesse grupo, responder ao objetivo C, ou seja, compreender sobre a percepção que os alunos tinham sobre colegas gays na escola. No grupo de discussão, foram utilizadas as questões

⁴⁴ Foi perguntado aos entrevistados qual professor ou professora indicariam para participar e o porquê. Dos três entrevistados, um disse que qualquer professor, já que ele tinha um bom convívio com todos. Os outros dois citaram as professoras que participaram da pesquisa.

originadas das questões apontadas nas entrevistas com os alunos gays da pesquisa, bem como com os professores. Nesse sentido, entende-se que o trabalho com grupos focais permite:

[...] compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (GATTI, 2005, p. 11).

O uso da técnica grupo de discussão, objetivou-se também apreender questões de relacionamento interpessoal entre demais colegas e os alunos gays, dentro da sala de aula, assim como nos diversos ambientes da escola. Este trouxe não somente questões pertinentes ditas pelos entrevistados anteriormente, mas também mostrou outros aspectos que não foram ditos ou sequer conhecidos pelos alunos gays, mas que mostram de grande relevância no processo de construção e vivência da sexualidade.

5.5 Da análise da pesquisa

A fim de aumentar a confiabilidade/validade da pesquisa, utilizou-se a triangulação de dados, por meio da comparação de diferentes fontes de dados, retomando temas em momentos distintos para identificar coerências e incoerências nos discursos e percepções dos pesquisados (TEIXEIRA, 1998). Essa análise usada “permite [também] uma compreensão multidimensional de problemas complexos [...] aumentando a validade da pesquisa, garantindo que os resultados e suas interpretações sejam confiáveis” (OLLAIK; ZILLER, 2012, p.234). A triangulação dos dados, feita com as três fontes de dados apresentadas, respondeu ao objetivo D, que buscava comparar os relatos obtidos pelos sujeitos da pesquisa, identificando possíveis coerências e incoerências entre os relatos e suas várias interpretações a respeito do fenômeno pesquisado.

Utilizou-se o método da análise de conteúdo para a compreensão dos dados obtidos. “O objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou

ocultas” (CHIZZOTTI apud MOZZATO e GRAYBOVSKI, 2011, p.734). Se, por um lado, a análise de conteúdo objetiva analisar criticamente, por outro lado, Flick (2004) explicita que muitas vezes essa análise pode não ser aprofundada, de forma a não alcançar outros aspectos que possam aparecer. Para tentar reduzir esse limite, buscou-se primeiramente compreender o perfil do entrevistado para entender um pouco mais sobre os assuntos que foram expressos na entrevista. Vale ressaltar que há uma ciência de que o método adotado tem seus limites, como qualquer outro; não sendo possível compreender toda realidade do sujeito, há sempre limites simbólicos, materiais, psíquicos, entre outros.

Tanto para as entrevistas semiestruturadas quanto para o grupo de discussão, utilizou-se um gravador, sendo a transcrição feita logo após. A duração das entrevistas com os alunos gays e as professoras/orientadora foi de cerca de 50 minutos cada e sua transcrição foi realizada por aproximadamente quatro dias para cada uma. Já o grupo de discussão durou uma hora e dez minutos, sendo sua transcrição realizada durante uma semana, estabelecendo-se categorias em comum (família, religião, homofobia). Estas serão exploradas na discussão dos dados da pesquisa. Em concordância com Franco (2008), outras categorias podem ser criadas à medida que acontecem as entrevistas com os diversos sujeitos envolvidos, percebendo outras concepções de mundo, sociedade, escola, indivíduo, entre outros aspectos.

6 APRESENTAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

6.1 Perfil dos alunos gays participantes da pesquisa

No ano de 2016, após os primeiros contatos com a direção, orientação da escola, conforme mencionado anteriormente, identificaram-se 4 alunos assumidos como gays no Ensino Regular da instituição de ensino pesquisada. O processo foi delicado, pois não se buscou expor nenhum aluno em relação a sua orientação, uma vez que mesmo os alunos que são autodenominados gays não propagam a todos que o são. Por isso, houve o cuidado de ir primeiramente à direção e à orientadora, a fim de saber de alguém que atendia aos requisitos da pesquisa.

O primeiro contato com os alunos gays foi feito presencial e informal dentro da escola. Outros contatos contaram com uma ferramenta digital que os alunos utilizam: o Facebook⁴⁵. Na Tabela 3, é descrito o perfil dos três alunos entrevistados gays.

⁴⁵ No primeiro momento um aluno achou mais fácil o contato pelo Facebook. Depois, os outros entrevistados fizeram a solicitação de minha amizade. É relevante citar que essa rede social também pode ser utilizada como uma fonte de dados para pesquisas, já que nela os sujeitos estão interconectados por comunidades e amizades. Nesta pesquisa, porém, a ferramenta foi utilizada para contatos e retirada de dúvidas sobre questões referentes às entrevistas.

Tabela 3 - Identificação dos alunos gays entrevistados segundo idade, sexo, religião e outros

Codínomes Perfil	RAPHAEL	KAUAN	FERNANDES
Idade	15	18	22
Sexo	Masculino	Masculino	Masculino
Mora com	Mãe	Pais	Tia
Religião	Frequenta várias (Espírita, Umbanda, Católica)	Evangélico	Kardecista, católico e participa de palestras budistas
“Despertou”⁴⁶ a orientação	14 anos	12 anos	12 anos
Cursava (2016)	1º Ano	2º Ano	2º Ano

Fonte: dados da pesquisa.

Na tabela acima, temos entrevistados com perfis bem diferentes em relação aos aspectos analisados, como idade, religião e estrutura familiar, dentre outro; características reforçadas no decorrer das entrevistas e pelas posturas adotadas pelos entrevistados.

A primeira entrevista, cujo nome fictício é Raphael⁴⁷, ocorreu na casa do mesmo, havendo uma conversa informal com a sua mãe, que se mostrou "aberta" e tranquila, demonstrando ter aceitação e diálogo com o filho sobre sua orientação sexual. Esse fato foi percebido nos momentos em que os dois dialogavam sobre questões específicas da vida de Raphael, como planos de ter filhos com o parceiro que escolhesse para viver. A mãe informou que ficou grávida quando estava noiva, porém rompeu o noivado, mas sempre teve contato com a família do pai, sendo ela a provedora da casa. Mãe e filho moram no mesmo terreno dos familiares maternos,

⁴⁶ Por meio das entrevistas, percebeu-se que os alunos entrevistados tiveram um processo para se "assumirem" como gays, verificando que entre o "despertar" e o "assumir-se" foi um processo de aceitações e angústias.

⁴⁷ Informou que gosta desse nome desde a infância, por ter um vínculo com a prima Raphaela.

mas em uma casa separada desses familiares. Esse fato é relevante, porque a infância de Raphael foi marcada pela presença feminina constante de sua mãe, tias e primas, sendo recorrente em sua fala a importância destas pessoas em sua vida. Quanto a prática religiosa do entrevistado é diversificada: foi batizado na igreja Católica, mas, desde os 2 anos de idade, frequentava também o Candomblé. Informou ter ido a cultos evangélicos, mas, segundo ele, não se identificava muito. Atualmente participava de reuniões Espíritas, mas não frequentemente. Na escola, Raphael se autodescreveu como um aluno destaque e líder, referência para as colegas, inclusive para buscarem opiniões sobre relacionamento. Nunca foi reprovado ao longo do seu percurso escolar. Percebeu-se que o apoio materno e familiar foram relevantes em sua vida escolar, de forma a garantir auto estima em relação a si e sua sexualidade.

Kauan⁴⁸ foi o segundo aluno a ser entrevistado. O mesmo optou que a entrevista fosse feita na escola, por julgar ser um ambiente favorável para sua participação. Informou morar com os pais e com dois irmãos. É o filho mais velho do casal e que seus pais não aceitam em hipótese alguma sua orientação sexual, pois “isso não é coisa de Deus”. A família é evangélica e Kauan também participa dos cultos e das células⁴⁹ existentes dentro da igreja. Em relação ao desempenho escolar, o mesmo foi reprovado no Ensino Médio em 2015, ano em que, segundo ele, sofreu bullying dos colegas de sala.

Fernandes⁵⁰ foi o mais velho dos entrevistados, já possuindo uma profissão (professor de balé). A entrevista foi no pátio da biblioteca da cidade, ambiente considerado mais tranquilo e de fácil acesso/locomoção pelo entrevistado. A estrutura familiar descrita por Fernandes revela várias mudanças de espaço familiar. Ele morou com a avó, porque sua mãe negligenciava os cuidados básicos na infância de Fernandes. Aos 5 anos de idade, sua tia solicitou a sua guarda provisória e ele viveu, a partir de então, tanto na casa da tia quanto na casa da avó. Não tinha contato com seu pai, que também era alcoólatra e usuário de drogas. Informou que os pais morreram e que sua tia havia conseguido a guarda definitiva dele, mudando o seu sobrenome. Descreveu que a tia não aceita sua orientação sexual e não há conversa sobre esse assunto dentro de casa. Foi batizado católico, mas não é praticante.

⁴⁸ Escolheu esse codinome baseado no nome do namorado.

⁴⁹ Definição dada aos grupos existentes dentro da igreja.

⁵⁰ Nome relacionado ao antigo nome que possuía

Frequenta o espiritismo, sobretudo as palestras. É adepto ao Zen Budismo, participando de reuniões precisamente por não condenarem a homossexualidade. Em relação à vida estudantil, o mesmo já foi reprovado tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, somando-se três anos de repetição.

Percebeu-se que família, mesmo que distinta nos três casos, apareceu como algo relevante nas falas dos entrevistados. De acordo com pesquisa feita com adolescentes pela UNICEF (2002, p. 43), a “família, além de ser entendida como instituição necessária, básica e sustentadora, é reconhecida pelos próprios adolescentes como tendo poder sobre eles mesmos, poder ‘necessário’ e ‘positivo’”, mesmo que os adolescentes não sejam compreendidos pela família.

Se, no primeiro momento da pesquisa, buscou-se compreender a vivência desses alunos no ambiente escolar, a partir das entrevistas, verificou-se que a compreensão da estrutura familiar foi necessária para o entendimento do problema aqui proposto, tendo em vista que a relação entre o sujeito da pesquisa e seus familiares interferia diretamente nas vivências dele dentro da escola. A família pode tanto contribuir no processo de aceitação da homossexualidade de seu filho; como pode gerar nele ansiedade e sofrimento por não aceitarem sua orientação sexual.

6.2 Perfil das professoras/orientadora

A Professora 1 tem 48 anos e leciona há 22 na rede pública. Ocupa também a função de vice-diretora na mesma escola. Ela optou por fazer a entrevista na própria escola e demonstrou tranquilidade em conversar sobre o assunto de sexualidade. É católica e frequenta reuniões espíritas.

A Professora 2 leciona há 23 anos na rede pública e tem 47 anos. Já ocupou a função de direção e, no presente momento, ocupa dois cargos de professora: um na rede estadual e outro na municipal de Belo Horizonte.

A Orientadora exerce a função de professora na rede municipal de Belo Horizonte e de orientadora na escola pesquisa. Tem 31 anos e desempenha a função de orientadora há sete anos. É católica não praticante.

6.3 Perfil dos alunos participantes do grupo de discussão

Como citado na metodologia, o grupo de discussão foi formado com a ajuda da orientadora da escola. A Tabela 4 sintetiza o perfil dos participantes do grupo de discussão.

Tabela 4 – Algumas características dos alunos participantes do grupo de discussão conforme idade, orientação sexual, série cursada em 2016, vínculo familiar e religião

CODINOME	Idade	Orientação Sexual	Série	Mora com	Religião
CARLOS	17	Heterossexual	3 ^a	Pais e irmão	Católica, mas não pratica
INDIANARA	17	Bissexual	3 ^a	Pais e irmão	Espírita
AMORA	18	Bissexual	3 ^a	Mãe e irmã (tem 8 irmãos)	Nenhuma, mas crê em Deus
ALICE	18	Bissexual	3 ^a	Pais e 2 irmãos	Nenhuma, mas crê em Deus
SHAY	18	Heterossexual	2 ^a	Avós, mãe e 2 irmãos	Nenhuma, mas crê em Deus
ANA	17	Heterossexual	2 ^a	Avó e 4 irmãos	Católica, mas não pratica
JOÃO	16	Heterossexual	2 ^a	Pais e 2 irmãos	Católica, mas não pratica
FELIPE	17	Heterossexual	3 ^a	Pais e 3 irmãos	Católica, mas não pratica

Fonte: dados da pesquisa.

A partir da tabela 4, verificou-se que os participantes ou não seguem uma religião ou aqueles que têm consideraram não praticantes. Isso demonstrou inclusive a abertura de terem interesse em participar do grupo de discussão. Na discussão deste grupo apareceu, em suas falas, tanto a influência da religião em relação à não aceitação da homossexualidade, quanto a importância do apoio ou não da família em relação a essa orientação.

Neste primeiro momento foram apresentados o perfil dos participantes da pesquisa. A partir de agora, serão aprofundadas as análises do que foi coletado tanto nas entrevistas quanto no grupo de discussão.

7 DISCUSSÃO DOS DADOS

7.1 Família: uma instituição relevante para a vivência da orientação sexual

Tendo em vista que o foco da pesquisa era compreender como alunos gays vivenciavam sua orientação sexual dentro da escola, o roteiro buscou abordar, em relação à estrutura familiar, apenas dados quantitativos sobre o tema. Porém, no processo da pesquisa, todos os entrevistados demonstraram que a família tem um aspecto central em relação à orientação sexual. A família apareceu como elemento significativo, sobretudo na questão destes alunos terem assumido suas homossexualidades. Os dados da pesquisa corroboram para a afirmação da UNESCO (2002) que a família aparece como o 'porto seguro' para os sujeitos mediante situações adversas, mesmo aquelas famílias com estruturas desgastadas. Raphael⁵¹ foi um caso como estes em que o apoio materno em relação à sua orientação sexual, mantendo um diálogo tranquilo e de aceitação sobre a vida do filho. Porém, antes de assumir sua orientação sexual para a mãe, Raphael relatou ter tido receios. Em seu caso, a tia que morava com eles soube primeiro. Veja parte do relato abaixo

(...) eu tinha uma tia que morava aqui conosco, aí ela mudou. Eu só fui contar pra minha mãe depois que ela mudou, por causa que tinha medo de minha mãe me colocar para fora de casa. Eu esperei minha tia mudar, ter o apartamento dela, ela está lá no apartamento dela. Que se minha mãe me colocasse para fora de casa, eu iria morar com minha tia(...).

Mesmo com uma mãe bastante afetiva e protetora, Raphael teve receios da reação da mãe, temendo ser expulso de casa. Isto se deveu porque um amigo foi expulso de casa ao contar para a mãe que era gay. Nas palavras deles afirmou que "depois de um bom tempo, aí que eu fui contar pra minha mãe. E eu senti a necessidade de que eu estava sozinho, no inferno comigo mesmo". Observa-se aqui a necessidade de falar para a mãe sobre sua orientação sexual, bem como a angústia

⁵¹ Ele é filho de pais separados, sendo criado desde o nascimento somente pela mãe. Possui 2 irmãos por parte de pai, mas não tem muito contato (tanto com o pai quanto com os irmãos). Outra informação relevante é o local onde moram, denominado por ele mesmo de vila: um local onde há um convívio direto com outros parentes (irmãs de sua mãe).

da possibilidade da não aceitação por parte dela, que poderia, segundo seu temor, expulsá-lo de casa.

A necessidade de revelar este aspecto íntimo da vida do aluno para a mãe pareceu algo forte no processo de auto-aceitação e iniciação de uma aceitação social, ampliando os âmbitos desta vivência de sua sexualidade. A família, a mãe, em especial, figura menos ameaçadora no imaginário social brasileiro. Seria para o macho brasileiro, o pai, ter um filho gay, uma constatação de falha social? Ele perde este filho macho para a sociedade? Certamente, esta seria uma pesquisa incessante a ser desenvolvida. Não obstante, assumir-se homossexual perante a família gera grande sentimento de angústia e receio da possibilidade de rejeição e abandono do lar. Para os jovens, ainda economicamente dependentes, este processo gera perdas enormes, enviando muitos destes para sub-empregos devido também à baixa escolaridade. Em pesquisa realizada com estudantes gays nos cursos de elite da UFMG (Direito e Medicina - entendido por elite, maior número de alunos por vagas), Souza (2013) mostra como a decisão de revelar - 'assumir-se sair do armário' para o público vem com o tempo, após a independência econômica. Nos casos estudados, o apoio familiar mostrou-se também significativo, evidenciando que há etapas de aceitação neste processo da homossexualidade. E porque não dizer, não haveria o mesmo processo entre os heterossexuais? Talvez estes nem tiveram a oportunidade de se auto-analisar e questionar seus desejos.

Outro aspecto relevante na vida de Raphael é a presença das tias e primas, que moram no mesmo terreno que ele. Com relação a revelar para a mãe sua orientação sexual, ele afirmou: "Minha mãe foi muito tranquila comigo. Igual eu falo, tenho que agradecer muito pela mãe que eu tive. A minha família em si. A minha geração e a geração da minha mãe é muito tranquila." Segundo relatado, há outro parente homossexual⁵² na família, o que colaborou, segundo o aluno, para a aceitação de sua orientação sexual.

No caso de Kauan⁵³, o contrário ocorreu, ou seja, não havia qualquer apoio por parte da família. Ao confessar para a mãe, supostamente a pessoa mais tranquila na família, a mesma deixou claro que não aprovava a sua conduta. Nas palavras dele:

⁵² Fazendo referência ao tio-avô que era assumido como gay e, na época, há 60 anos, a família teve que conviver com a situação, porém não foi uma aceitação fácil, tampouco socialmente, já que a família era conhecida na cidade.

⁵³ Kauan mora com os pais, que são evangélicos, e tem dois irmãos.

Ela nunca aceitou isso. Ela insiste em afirmar que eu sou hetero. Ela ficou chateada, ela chorou. Ela não gritou comigo, nem nada. Só falou comigo isso, que não aceitava isso dentro de casa, na família ia ser uma vergonha. Ela não aceitava isso, acreditava que eu sou hetero, por causa da religião também que influencia muito.

Ao longo da entrevista de Kauan, demonstrou-se uma forte influência da religião evangélica na família desde sua criação. Ser uma vergonha, como citado acima, representa não só para a família, mas principalmente para a igreja em que estão inseridos.

De acordo com o entrevistado, o pai ficou sabendo através da mãe, tendo uma postura de retaliação e ameaças de violência física: “Eu já até sofri ameaças pelo meu pai. Por exemplo, o meu pai disse várias vezes que se ele me ver com um menino na rua, que ele vai me espancar, vai espancar o menino”. O entrevistado demonstrou não somente tristeza em relação ao ocorrido, mas também incômodo ao tocar no assunto. Perguntado sobre como era tratado em casa, Kauan informou que, a partir do dia que contou ser gay, seus pais passaram a tratá-lo de forma diferenciada, fazendo “piadinhas” sobre sua orientação sexual, bem como sua identidade de gênero, tratando-o muitas vezes como mulher: “(...)às vezes me chamam por filha e não me chamam por filho, por eu ser homossexual e tal. Não porque aceitam, falam isso debochando. Isso me marca muito”. Perguntado ao entrevistado se acredita que os pais irão mudar de opinião quanto a sua orientação sexual, o mesmo mostrou-se dividido, justificando que a religião determina muito a vida de seus pais: “Por ele [o pai] ser evangélico e eu também, para eles isso [ser homossexual] não existe, que é coisa do demônio e tal e que eu vou mudar um dia.” Apesar da rejeição e violências dos familiares contra Kauan, ele permanece morando com seus pais, demonstrando ter um respeito perante os mesmos. “Eu acho que um dia eles podem mudar, mas também podem não mudar. Acho que isso é com o tempo, que eles devem ter o tempo deles para aceitar isso”. Informou também que, quando o pai afirma que irá espancá-lo, exercendo uma pressão psicológica, ele revida, dizendo que irá denunciá-lo, porém esclarece que não irá fazer isso, pois ele é seu pai. Uma das professoras entrevistadas relatou que Kauan confidenciou a violência física praticada por outros membros da família contra ele por terem descoberto a sua orientação sexual::

Tá acontecendo isso é porque meu tio ficou sabendo que eu sou homossexual e ele já me bateu, ele tá fazendo pressão e aí meus pais não querem que eu saia de casa mais, eu só tenho liberdade agora pra vir pra escola, a única hora que eu saio de casa é pra vir pra escola.

Para Kauan, seu ambiente familiar tornou-se um ambiente hostil, sobretudo pressionado pela visão que os pais têm decorrente da formação religiosa tradicional. Não encontrando apoio e compreensão dentro da própria família, aumentam suas inseguranças em relação a sua sexualidade. No caso deste jovem, a violência já se configura por por terceiros ou estranhos, por exemplo, a agressão de um tio. Lê-se que há uma certa aceitação deste 'corretivo', um castigo aplicado, merecido. Ninguém o defende, ele está sozinho, sem nem mesmo ter a proteção dos próprios pais. Na cultura brasileira, este abandono, esta negligência familiar é bastante cruel. E mereceria judicialização da situação não apenas pelo tratamento homofóbico, mas pelo abandono das obrigações familiares, parentais para com este jovem. Um outro abandono ocorre sobre este jovem, o abandono do Estado, o abandono da escola, instituição mais próxima e que não o orienta devidamente para se proteger, para proteger sua juventude, seus direitos.

Diferente do caso acima, o aluno Fernandes⁵⁴ tem um vínculo direto com sua tia, sendo criado legalmente por ela a partir dos 6 anos. Informou que sua tia é do interior e que “não aceita isso”, conforme falou (não utilizou o termo homossexualidade ou algo relacionado). Nas poucas palavras ditas pelo entrevistado, o ambiente familiar pareceu ser um lugar inseguro na infância, já que ora estava com sua avó, ora com sua tia. Segundo Fernandes, sua mãe aparecia somente para buscar bens materiais, afirmando que ela

aparecia de vez em quando, só na época de pagamento que minha avó... era assim, minha vó recebia, ela chegava lá, pedia dinheiro pra beber, fumar, essas coisas. Eu ficava muito triste porque nessa época meu pai já era falecido[morreu quando ele tinha 05 anos], então tipo assim, eu não tinha um pai e uma mãe vendo aquele estado, né? Bem complicado.

⁵⁴ Fernandes narra uma estrutura familiar tumultuada, em que foi criado, na infância, pela tia e pela avó, pois os pais eram alcoólatras e usuários de droga e a mãe não tinha condições de cuidar dele. Informa também que a tia solicitou a sua guarda na justiça. Relata ainda que teve que cuidar da avó, por ser mais velha, e que muitas vezes não ia à escola por esse motivo. Atualmente mora com a tia, considerando-a como mãe. Seus pais já faleceram.

Esse aluno esclareceu que tanto o pai quanto a mãe nunca foram presentes em sua vida e que a lembrança que tem deles é a de serem alcoólatras e usuários de droga, fato que fez com que a tia solicitasse a sua guarda provisória na infância. Se, por um lado, observa-se essa desestruturação familiar, por outro lado, nota-se a preocupação, o apoio e a responsabilidade da tia em sua criação, mudando inclusive seu sobrenome quando ela adquiriu a guarda definitiva de Fernandes. Na fala dele, fica claro não só o reconhecimento dessa tia, mas o carinho que tem por ela. Ao ser perguntado sobre como contou ser gay, informou que foi forçado por uma vizinha a quem ele tinha falado sobre isso.

Eu fui assumir lá pros dezesseis anos e fui obrigado a assumir. (...) tinha uma amiga minha (...) tinha esse contato comigo e nessa época eu conversava com ela e aí ela perguntou. Falou assim: 'sua tia sabe que você é... e tal coisa...?' Eu falei assim: não, não sabe, é porque geralmente ela faz[a tia do entrevistado] umas perguntas pra mim, meio que esquisita, que você tem um jeito diferenciado, se sabe de alguma coisa, né? E aí ela pegou e falou assim: 'ou você conta pra ela ou eu conto pra ela'. Meio que foi uma coisa... acho que não foi legal dela, ela meio que forçou a situação.

Em relação à sua orientação sexual, a tia informou a ele que já desconfiava desde a infância, mas que não aceitava. Como ainda não tinha conseguido a guarda definitiva dele, levou-o a uma psicóloga, sendo a questão da orientação sexual colocada como assunto a ser analisado. Fernandes informou que, após a ida à psicóloga, sua tia começou a mudar sua postura, porém não toca no assunto de homossexualidade com ele.

Esse fato foi também observado por parte das professoras e da orientadora, informando que percebem que quando a família está presente na vida dos alunos, independentemente de orientação sexual ou não, isso tem uma influência positiva na trajetória escolar, como no texto citado pela Professora 2:

a autoestima da pessoa é muito importante, quando você tem o apoio da família, ela te aceita como você é, com as suas opções, ela respeita aquilo que você quer, a pessoa, ela tem uma força, ela se sente fortalecida pra poder enfrentar qualquer outro obstáculo, qualquer rejeição que vier aí pra frente.

Outra profissional, a Professora 1, explicitou não só a importância do apoio da família em relação à orientação sexual, mas os problemas de quando a família não

aceita, indo ao encontro do exposto pelos entrevistados. Para ela, com relação ao apoio da família:

o cara que tem o hábito de querer me oprimir e falar: “Ah... vou contar pra sua mãe...” ele pode falar o que ele quiser, que já tá bem definido lá em casa, ele pode contar pra quem ele quiser, que não vai ter interferência nenhuma. Então, quando chega aqui com essa sexualidade já bem definida, ele não tem problema de convivência, ele não tem problema com relação aos comentários, porque ele já tá certo do que ele quer, ele já definiu o que ele quer, então, o respeito que ele impõe os outros não conseguem abalar não. Em contrapartida quando não há o apoio, gera-se nele o desespero, a angústia, a descrença. O rendimento dentro de sala de aula em escola, não é o mesmo, porque ele vive sempre com a faca no pescoço, né? Se minha família descobrir... nossa, se meu pai descobrir eu tô perdido, então, eu tenho que viver sempre no anonimato pra não deixar que os outros descubram. Então, eu não consigo ser eu mesmo, né? Eu tenho que fingir, eu tenho que ser duas pessoas, uma que quer viver toda sua sexualidade e a outra que tem que viver de acordo com o que minha família quer. Aí...

Entretanto, esta fala de que sem o apoio familiar nada funciona gera um abandono ainda maior. Não se pode esperar que toda família seja responsável com seus jovens e crianças. E quando não são? O que acontece com estes jovens? São excluídos, assassinados, violentados? Aqui, tem-se a responsabilidade de outras instituições sociais para com as crianças e jovens. Na falta da família, na negligência desta, o que será destes jovens? Serão vítimas de violências físicas, morais, materiais? O assunto permanecerá de âmbito familiar até que este jovem consiga fugir de casa? E depois? O cuidado da infância e juventude não cabe apenas e somente à família, outras instituições têm o dever de proteger esta infância e a juventude.

A família é a primeira instituição social que temos nossas experiências iniciais de afetividade, marcando os vários aspectos da vida, de como vivê-la e, claro, influenciando o modo como lidamos com nossa sexualidade, assim com a dos outros. A compreensão da família frente a orientação homossexual de seu filho e a aceitação sobre ela, não só permite um sujeito mais seguro em suas escolhas, mas também apto para enfrentar preconceitos ainda presentes em nossa sociedade, a começar pela escola, primeiro desafio social da criança.

7.2 Assumir-se gay: processos de angústia e aceitação

Quando perguntados sobre quando e como resolveram “assumir-se” publicamente, os entrevistados demonstraram que esse foi um processo lento de

auto-aceitação, vivências de angústias e receios, sobretudo relacionados à forma como os outros, principalmente a família, iriam reagir.

Raphael, por exemplo, informou que a primeira pessoa para quem contou foi para uma prima considerada por ele como uma verdadeira irmã. Veja a descrição: “eu contei pra ela que era bi, só que eu não era. Fazia isso meio que para esconder, sabe? Tinha meio que vergonha, porque ser gay é problema, mas ser bi tudo bem”. Nota-se que “ser gay” socialmente, para ele, não é visto como algo positivo, tendo que “mascarar” sua orientação sexual.

Não por acaso, dependendo, por exemplo, de como se delineiam as possibilidades de reconhecimento (entendido como aceitação e auto-aceitação) das diversas orientações sexuais e identidades de gênero, jovens e adolescentes poderão preferir atribuir-se ora uma ora outra identidade, inventar outras, recusar todas, ou aprofundar-se em um angustioso silêncio. Não surpreende que muitos poderão autodesignarem-se “heterossexuais” mesmo quando mantiverem quase somente relações homoeróticas (JUNQUEIRA, 2009a, p.33).

Raphael, em relação ao seu processo de compreensão de sua orientação sexual, disse que à noite tinha pensamentos negativos, em que “colocava a música ‘brad’ pra caramba (...) eu pensava um tanto de merda, aí eu ficava mal, aí eu ficava chorando”. Ao ser perguntado sobre as “merdas” pensadas, ele informou que chegou a pensar em suicídio, exatamente por não ter a certeza de que se sua mãe iria aceitar sua orientação sexual. Raphael demonstrou ter um vínculo positivo e de muita confiança com sua mãe. Porém, como já informado anteriormente, teve receio dela não aceitar-lo pois associou a história de um primo cuja mãe era tranquila, porém reagiu de forma muito negativa quando este primo disse que era gay. O rapaz foi criticado e expulso de casa. É relevante esclarecer que nesse momento a mãe estava passando e interferiu na conversa, dizendo que nunca o expulsaria de casa, justamente por amar seu filho. Informou também que ficou preocupada e chateada, já que foi “a última” a saber, mas justificou informando que muitos têm que passar por esse processo de aceitação de si mesmos. A família, no caso a mãe de Raphael, sentiu-se traída em relação a um fato relevante da vida de seu filho, por ter contado aos outros e não a ela primeiramente. Mesmo assim, ela demonstrou estar ao lado de seu filho em qualquer momento, dando a ele o apoio devido e necessário.

O relato de Kauan também mostrou as ansiedades e dúvidas que pairam durante este processo de assumir-se publicamente, em especial, para a família, como

homossexual. Este é um momento de alto risco em que nenhum deles sabiam qual seria o resultado, um jogo de roleta. Veja o relato abaixo em que Kauan afirma temer: “ser uma vergonha, mas depois eu percebi que seria normal. (...) só foi por alguns dias que eu me senti mal. Eu nem vinha na escola. Eu entrei em “depressão”, mas depois eu levei isso de boa”. O olhar e julgamento dos outros pesou bastante para este jovem, ainda adolescente, com tantas outras mudanças em sua vida, em seu corpo, e ainda, uma orientação sexual que contradiz a norma. Para Kauan havia um medo de ir à escola, por representar este um ambiente com possibilidades de rejeição e abusos devido à sua orientação sexual. Este temor parece verídico, como nos mostra Junqueira (2009a) e dados da ABGLT (2016), em que a não aceitação da orientação sexual em diversos segmentos sociais, seja ela explícita ou implícita, gera no indivíduo um medo constante, um constante receio de ser excluído socialmente. Há, de fato, os assédios morais chegando até mesmo ao assassinato. No caso da escola, foi informado que muitos alunos assumidos ou que “parecem ser homossexuais”⁵⁵ tinham um desempenho escolar ruim, seja em relação às notas, sobretudo em ausência às aulas, culminando em desistência dos estudos motivados pelos preconceito sofrido por estes dentro da escola.

No caso de Kauan, seu nome foi citado no grupo de discussão, como um exemplo do processo de exclusão escolar descrito acima: Alice, sobre Kauan, disse que ele “preferia assistir aula na supervisão (indicando a sala da orientadora), ficar na supervisão, porque sofria uma discriminação muito grande(...)”. Nota-se que assistir às aulas na supervisão é notoriamente improvável, já que a aula ocorria dentro do ambiente da sala de aula. Muitos gays buscam se resguardar (refugiar na escola) de tal sofrimento em ambientes que acreditam ser mais seguros, no caso na sala da orientação/orientadora. Esta solução acaba por prejudicar o aluno que perde o seu direito a assistir a aula, com segurança, perde seus direitos a ser respeitado, e fica fora de sala sem investir em sua vida escolar, lhe é negado o direito a educação. E como a escola resolve isto? Novamente, com soluções individualizadas sem envolver os autores da violência, do assédio, prejudicando ainda mais o aluno e gerando maior constrangimento. Ficar na sala da orientação não parece uma boa opção. A mesma

⁵⁵ Utilizo o termo fazendo uma referência aos estereótipos sexuais, ou seja, acredita-se socialmente que o gay tem sempre uma característica feminina e a lésbica é sempre masculinizada. Nota-se que nesse estereótipo é excluída uma diversidade existente de possibilidades (trans, travesti, bissexuais, queer, pansexual, dentre outros), utilizando sempre uma divisão dicotômica da sexualidade.

aluna, Alice complementa: “e ele reprovou naquele ano [2015] e eu tenho certeza que foi por questão desse isolamento mesmo, porque às vezes ele não conseguia ficar dentro de sala, porque eram cinco horários assim e aí ele descia e ficava lá”. Essa informação reforça as inúmeras pesquisas que mostram como a escola sustenta um sistema homofóbico velado (Louro, 2009; Souza e Teixeira, 2015) e que interfere negativamente na vida de muitos alunos gays, que se vem sozinhos e isolados por causa de sua orientação homossexual. Essa homofobia retira deles o direito à aprendizagem (já que ficam fora de sala) e também a uma colocação no mercado de trabalho e na vida social; uma vez que muitos, sobretudo travestis e trans, abandonam a escola por causa do preconceito (PERES, 2009).

Numa das entrevistas com uma das professoras foi descrito um caso de uma aluna identificada como *doce e meiga* e excelente nos resultados. Esta ao descobrir-se homossexual, precisou se fazer forte dentro da escola para enfrentar as críticas sofridas por preferir ficar com meninas. Este processo de crítica teve impacto em seu desempenho escolar, que nas palavras da professora “despencou” levando-a a reprovações nos dois anos seguintes. Por fim, a aluna desistiu dos estudos. Veja a reflexão que esta professora fez:

Então, eu acredito que quem está num ambiente de aprendizado e tem que ficar sobre essa pressão, interfere diretamente nos resultados. Em alguns, e a gente tem aqui casos comprovados, alguns alunos nossos que tinham essas questões da sexualidade, a maioria deles desistiu de estudar.

Como expressei, a homofobia na escola, além de trazer uma inferiorização do sujeito como ser humano perante os outros colegas, com tal violência que impacta fortemente os resultados escolares. Esta preocupação é suficiente para a escola e as autoridades na área da educação compreenderem a necessidade de se trabalhar o tema na escola e de se estabelecer no nível da organização ações educativas e sanções para coibir tais violências, mas também para proteger as vítimas e o seu direito à educação. Afinal, a escola não tem a função, meramente, de operacionalizar conteúdos. Cabe a escola educar cidadãos que aprendam a viver em sociedade respeitando as diferenças, a diversidade. A escola é uma mini-sociedade, um ensaio para uma vivência comunitária maior. Não se pode, portanto, ser eximida de discutir temas como a homofobia ou a liberdade de vivências sexuais.

No caso de Fernandes, assumir-se não foi algo que partiu dele, já que foi pressionado a contar para sua tia sobre sua orientação sexual, na qual sua tia não concordou com a situação, como afirma que “quando eu contei pra ela [a tia] foi complicado, porque ela pegou e falou assim, olha só, eu já meio que desconfiava, mas só que esse não era o que eu queria, né? (...)Aí ela pegou e ficou uma semana sem conversar comigo”. Fernandes, como citou, “não era o que eu queria”, traz questionamentos que vão ao encontro do direito de informar sobre sua sexualidade, já que acreditava que assumir-se poderia ter consequências negativas para o mesmo. Como citado, sua tia, responsável pela criação do mesmo, ficou uma semana sem conversar com Fernandes.

Na fala dos três entrevistados, as motivações de não se assumir gay perante outros, estavam relacionadas às inseguranças do que os outros irão dizer, pensar e agir em relação a sua orientação homossexual, gerando angústia nos mesmos. Verifica-se que esse processo é parte integrante da formação do indivíduo, porém, no caso da sexualidade, torna-se um processo angustiante, já que a sociedade considera “normal” apenas as relações heterossexuais, o que resulta numa exclusão de todos aqueles que não se enquadram nessa estrutura sexista. A escola tem aí um papel relevante: trabalhar o respeito diversidade em todos os seus aspectos, sejam eles culturais, sociais, religiosos, sexuais dentre outros.

7.3 Escola e suas vivências em relação à orientação sexual

As trajetórias dos três entrevistados apontam para vivências bem diversas em relação à orientação sexual dentro da escola. Ambos, Kauan e Fernandes, descreveram episódios de homofobia e discriminação abertamente na escola. Raphael negou ter sofrido este tipo de discriminação, mas temeu sofrer, sobretudo se tivesse que mudar de escola. Aparentemente, a discriminação provém em sua maioria de colegas, demonstrando tanto a necessidade de aprovação do grupo quanto o receio de negação. Veja relatos abaixo:

KAUAN: Eu acredito que aqui na escola, os professores e a maioria dos funcionários não têm essa coisa de fazer bullying, de zoar com as pessoas por causa da orientação sexual. Mas com os alunos sim. A maioria tem esse preconceito. Pode não fazer verbalmente ou fisicamente, mas tem o preconceito sim.

FERNANDES: quando eu cheguei na escola X, não sei o que aconteceu que o pessoal já sabia da minha vida toda, então...⁵⁶

RAPHAEL: Olha, quando eu entrei na escola X foi assim: eu entrei com muito medo, por causa que eu não estava acostumado com isso de mudar de escola, pois fiquei oito anos direto numa escola.(...) Então quando eu mudei para lá já fui com uma carga de receio grande(...) Como será que vai ser? (...) Mas eu tinha muitas amigas lá. Então foi mais tranquilo. Só que eu fui com um certo receio enorme [ao se referir à sua orientação sexual].

Como já mencionado, os três entrevistados haviam assumido sua homossexualidade antes mesmo de ingressarem no Ensino Médio. Porém a inserção em uma nova escola gerou nestes novas insegurança em relação a como terceiros, novos colegas reagiriam para com eles. De fato, este receio tinha motivo para existir, como afirma Louro (2013a, p. 26):

Aqueles e aquelas que se atrevem a expressar, de forma mais evidente, sua sexualidade são alvo imediato de redobrada vigilância, ficam "marcados" como figuras que se desviam do esperado, por adotarem atitudes ou comportamentos que não são condizentes com o espaço escolar.

Dessa forma, os entrevistados tiveram que utilizar estratégias para reduzirem os impactos desse estigma. Foucault (1988, p. 91) informa:

que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. (...) resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício(...).

Dessa forma, os entrevistados demonstraram resistências diversas e diferentes em relação à vivência de sua homossexualidade dentro da escola. Resistências justamente porque é a forma como encontraram para “sobreviverem” dentro de um ambiente que na maioria das vezes não aceita a diversidade sexual presente, impondo a heteronormatividade dentro do mesmo.

Três entrevistados com posturas e vivências distintas, mas que têm em comum algo que é expressado externamente: sentem-se incomodados em relação ao que os outros irão pensar e dizer sobre sua orientação homossexual .

⁵⁶ Fernandes não terminou a frase, ficando subentendido o que aconteceu. Perguntado sobre o que houve, informou que havia ficado com um aluno que era da escola e por isso todos já sabiam de sua orientação sexual.

Raphael informou ter o seu grupo, no qual se sente protegido de discriminações decorrentes de sua orientação sexual, porém esclareceu que se tivesse que enfrentar, não via problema de fazê-lo. Afirmou: “quando eu estou com meu bonde, quando eu estou com meu pessoal, eu meio que me sinto protegido em si. Sabe, eu estou com meu pessoal, estou com meus amigos e tal”. Questionado sobre sua vivência no Ensino Fundamental, ele explicou que:

na escola eu sempre tive uma vida assim, tipo popular, sabe? Eu sempre estava rodeado de muita gente, sempre tive muitos amigos. Então eu nunca tive aquela coisa do gay menosprezado, que fica de lado, que ninguém quer conversar e tal. Sempre tive muitos amigos, fui amigo dos professores, os professores sempre tinham uma boa impressão de mim, conversava com todo mundo, brincava. Eu sempre, o pessoal sempre queria estar comigo. Eu sempre queria estar com o pessoal. Era bem isso, igual eu estou te falando.

Essa percepção de si foi confirmada na fala da professora e com a orientadora, em que Raphael é identificado como tendo esse perfil de líder e de não se demonstrar reduzido à sua orientação sexual. Seguem falas:

Professora 2: parece que ele tem uma relação muito boa com os outros alunos, com a turma dele. Tanto que todas as atividades e os projetos, ele sempre está na liderança, eu acho assim, eu fico olhando pra ele, às vezes, eu fico assim, admirada, admirando ele, admirando a forma como ele lida com tudo isso, a forma como ele... parece, na minha visão, que ele se sente importante, ele se gosta, ele é pra cima, eu acho isso lindo nele. (...) porque ele se aceita, porque ele sabe o que ele é, o que ele quer e ele se aceita desse jeito, ele não tem medo, a impressão que eu tenho, que ele não tem medo da opinião do outro, se o outro tá aceitando ou não, ele... é o que ele quer e corre atrás disso, pronto e ele vê as outras pessoas de uma maneira assim, você tem que gostar de mim do jeito que eu sou, se não gosta, se afaste. Se não me aceita do jeito que eu sou, se afaste. Dá pra percebê-lo assim.

Orientadora: (...) ele é o líder da sala, ele exerce uma liderança na sala e ele conduz todas as discussões, as organizações, nós trabalhamos sempre com projetos interdisciplinares e coletivos, a sala inteira e ele consegue conduzir isso numa boa, ele consegue discutir e desenvolver o projeto, intervir de uma forma satisfatória (...).

As entrevistadas não só ressaltaram os aspectos positivos de líder do entrevistado, mas mostraram também seu ótimo rendimento escolar, bem como um relacionamento com todo o corpo docente e administrativo da escola. Informaram também que acreditam que esse perfil é decorrente da forma como ele compreende e vivencia sua sexualidade, bem como do apoio que acreditam que tenha na família.

Percebe-se que Raphael rompe com o estereótipo do gay perseguido na escola por sua orientação sexual, vivenciando sua sexualidade como um aspecto positivo.

Nota-se que o apoio dado pela família, citado anteriormente, parece indicar uma influência positiva direta em sua vivência dentro da escola, ajudando na autoconfiança de Raphael. Vale ressaltar também que sua vida escolar no ensino fundamental sempre foi na mesma escola e o contato com a mesma turma, construindo com o tempo suas relações e sua “popularidade”, ou seja, a vivência em relação a sua orientação sexual foi afirmada positivamente, sobretudo quando o mesmo passa pelo “seu inferninho” (como ele identificou), encontrando apoio por parte da mãe e da família, que mantinha um diálogo aberto sobre a vivência de sua sexualidade.

Sobre intimidação na escola, Raphael expressou não se sentir intimidado por causa de sua orientação sexual, porém demonstrou ter receio, em relação à sua orientação sexual, de estar em grupo somente de meninos. Veja seu relato:

(...) desde muito tempo às vezes eu vejo que tem certos grupos que eu me aproximo e outros não. Igual, quando fica algum grupo de meninos e tal (...) é aquele grupo que eu vejo que eu não consigo me adaptar, mas também não quero.

Às vezes quando está um grupo de meninos assim eu olho e vejo o papo meio imaturo ... eu tenho preguiça. Eu acho que o fato de eu ser gay me deu uma maturidade que eu precisei ter. Então quando eu vejo que a pessoa é muito imatura me dá meio preguiça, sabe? Aí quando eu vejo um grupo lá de menino não tem aquela coisa de querer ser amigo, de querer que eu conheça cada um lá. É um grupo que eu não vou querer estar no meio.

Raphael esclareceu que a presença de amigos fez com que ele tivesse confiança para enfrentar as questões da realidade, porém demonstrou ter receio de estar sozinho e ficar num grupo tipicamente masculino, pelo medo de ouvir comentários homofóbicos. Esse receio pode ter motivos diversos, mas um deles pode estar relacionado à não aceitação por parte do grupo de meninos de sua orientação sexual, já que há um cobrança maior de sua masculinidade, como já mencionado, pois os meninos, que “são constantemente vigiados e instigados para a construção de um determinado tipo de masculinidade” (FELIPE; BELLO, 2009, p.147).

Talvez o recurso de se fortalecer enquanto líder e não se envolver diretamente com grupos específicos de meninos, tenha sido utilizado por Raphael como estratégia de sobrevivência evitando sofrer preconceito direto por sua orientação sexual. Sua autoconfiança talhada no ambiente familiar o ajudou a desenvolver um perfil de líder,

que por consequência o ajudou a se afirmar na escola. Uma liderança que foi sendo construída ao longo de sua vida familiar/escolar, reforçando-a positivamente.

Esta liderança, gerou também certa popularidade junto as meninas da escola. Popularidade essa que é expressa como poder utilizado por Raphael:

Eu tive muita sorte porque eu nunca tive um conflito direto por causa disso [orientação sexual] e também porque eu sempre andava com as melhores? Eu ando com as mais bonitas e tal. Então querendo ou não, tinha aquela coisa do respeito, entende? Mas sei que isso contribuiu.

Não só contribuiu, como o mesmo disse utilizar conscientemente esse poder para ser respeitado na escola, a ponto de influenciar as relações e interesses entre meninos e meninas. Veja esta parte interessante da entrevista: “o completo poder de chegar e falar não fica com aquele menino e ela não ficava, sabe? Se eu, eu(...) elas me ouviam muito. Então os meninos tinham meio o respeito imposto com isso, sabe?”.

Cabe aqui utilizar a análise que Foucault (1988, p.90) faz para explicitar as relações de poder e os tipos de poder:

as relações de poder são, ao mesmo tempo, intencionais e não subjetivas. (...) não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos. Mas isso não quer dizer que resulte da escolha ou da decisão de um sujeito, individualmente(...).

Como citado, são relações de poder em que há trocas entre os diversos sujeitos envolvidos. No caso, Raphael e os outros envolvidos têm objetivos que parecem ser distintos, na qual os ‘meninos’ desejam ‘ficar’ com suas amigas e para isso precisam de sua aprovação; enquanto ele “anda com as mais bonitas” intencionalmente, aparentando não sofrer o preconceito por orientação sexual por parte dos meninos.

Importante esclarecer que muitos alunos gays, como afirmam alguns teóricos (Louro, 2009b; Junqueira, 2009a; Souza, 2013) utilizam estratégias de escolarização, tirando boas notas e tendo um bom comportamento no ambiente como forma de serem reconhecidos, “camuflando” o preconceito em relação à orientação sexual. Junqueira (2009a, p. 26) explicita:

Afinal, inseridos/as em um cenário de stress, intimidação, assédio, não acolhimento e desqualificação permanentes, adolescentes e jovens estudantes homossexuais, bissexuais ou transgêneros são frequentemente levados/as a incorporar a necessidade de apresentarem um desempenho escolar irrepreensível, acima da média.

No caso da pesquisa, essa conclusão de sucesso ou não escolar decorrente da orientação sexual não é percebida diretamente pelos entrevistados, porém isso é identificado nas entrevistas tanto no grupo de discussão quanto pelas professoras entrevistadas. Os dados mostram que o sucesso ou fracasso na trajetória escolar não são por exclusividade da orientação sexual, mas decorrentes de vários fatores que interagem nessa teia da diversidade⁵⁷ humana. A realidade, inclusive a tão estereotipada realidade escolar, possui sim problemas de exclusão dos sujeitos, marginalizando aqueles que não se enquadram nos padrões sociais pré-estabelecidos. A escola é um miniuniverso que reflete e reproduz muito do que ainda lutamos contra em sociedade, inverso ao estereotipo amável e dócil de professoras e crianças aprendendo e brincando com interesses pedagógicos bem definidos (TEIXEIRA, 2017, Palestra conferida).

Falando sobre Kauan, este aluno demonstrou estar constrangido no ambiente escolar, informando que sofreu bullying dentro da sala de aula. Afirma que sofreu bullying

só uma vez, ano passado (2015) aqui na escola. Fora os meninos da minha sala que me assediaram dentro da sala, da própria sala. Nós estávamos dentro da sala fazendo atividade e tal. Aí os meninos tentavam me agarrar, assim, querendo me beijar dentro da sala, isso me deixou muito constrangido, porque foi a primeira vez que aquilo aconteceu. E eu fiquei muito chateado na época também, porque eu nunca tinha sofrido isso antes.

Percebe-se na fala do 2º entrevistado que houve não só um assédio verbal, mas a concretização de um assédio físico e moral, humilhando-o perante os outros colegas de sala. Kauan esclareceu que sofreu “bullying assim” somente uma vez, termo recorrente em sua fala. Em contrapartida, quando se perguntou para as entrevistadas e no grupo de discussão se conheciam algum caso de discriminação existente dentro da escola, foi citado o caso de Kauan, porém o que foi informado é justamente que esse assédio ocorreu ao longo do ano. Segundo o grupo, este aluno sofreu vários assédios homofóbicos durante todo o ano de 2015. Veja a fala da orientadora escolar: “tinham alguns colegas de sala que humilhavam, debochavam dele, era umas coisas assim, eram tantas situações, era quase que diária a situação.

⁵⁷ Têm-se como exemplos o racismo, classe social, estéticos, entre outros.

A ponto assim, de ter relatos até ridículos(..)”. Outra informação, que reforça o que foi dito pela orientadora, foi apresentada por uma participante do grupo de discussão:

Eu já presenciei casos de discriminação dentro da sala de aula, no qual um grupo de meninos que se declaravam heterossexuais e tudo mais, na verdade, mais gente que tá aqui presenciou esse caso. Ficavam é... realmente praticando bullying com o menino que se declarava gay porque ele ficava com outros meninos, que ele ia pro inferno, que ele era viado, ele tinha que morrer, entre outras coisas desse tipo, verbal, horrorosa (Alice, grupo de discussão).

Se, no primeiro momento, parece ser um aluno acanhado e tímido⁵⁸, o cruzamento das informações dele com a entrevista com a orientadora e o grupo de discussão demonstrou um perfil que foi sendo transformado em decorrência da exposição de sua orientação sexual dentro do ambiente escolar, como dito pela orientadora. Veja o relato:

E ele [Kauan] é um garoto que tem amizade com muitas pessoas, ele é muito simpático, educado, gentil, agradável, tem uma boa conversa e aí ele tem essa amizade com vários meninos, várias meninas e esse outro garoto da sala dele tentava humilhar ele das diversas forma possíveis. (...) Mesmo fazendo as intervenções ao longo do ano, ele se reprovou, as notas dele caíram muito, mesmo eu fazendo trabalho com ele, buscando, buscando grupo de estudo pra ele, ele não conseguiu porque ele, de fato, teve um período que **ele deixava de vir pra escola pra não sofrer o que ele sofreu** (Orientadora, **grifo meu**).

Dentre os problemas, Kauan foi reprovado na escola no ano de 2015, mudou significativamente sua postura na escola, deixando de ser um aluno que tinha vários vínculos com colegas, para uma pessoa mais inibida. Isto mostra os impactos da discriminação, especificamente para com a orientação sexual, interfere negativamente no processo de aprendizagem. Segundo colegas e professores, Kauan pensou em desistir de estudar por causa da homofobia sofrida no ambiente escolar. Se aparentemente ele não desistiu de ir à escola, deixa claro que desistiu de aprender. Veja relatos abaixo:

(...) já tive alunos que ficaram muito retraídos, isolados, até a gente já discuti com a especialista pra escola, essa questão que até esse isolamento, esse

⁵⁸ Um dos motivos do acanhamento poderia ser a timidez para participar da pesquisa, porém foi solicitado ao diretor que se pudesse fazer uma observação por alguns dias, o que permitiu verificar que o aluno estava sempre em companhia de uma garota ou um grupo muito pequeno, não se entrosando com os demais colegas.

retraimento deles seriam em relação a isso, por não conseguir ou pelos colegas não aceitarem, ficarem mesmo com bullying com eles por causa disso[de ser gay] (Professora 1).

Sentir-se bem ou não no ambiente educacional é um fator imprescindível para os resultados escolares. Isto corrobora com algumas pesquisas, sobretudo a mais recente feita pela ABGLT (2016) que informa que

é possível que estudantes que sofrem agressão e violência com frequência na instituição educacional falem à instituição educacional na tentativa de evitar essas experiências dolorosas e, conseqüentemente, têm maior probabilidade de faltar à instituição educacional que os/as estudantes que não vivenciam essa discriminação.

Nessa pesquisa, demonstrou-se que quanto maior o índice de discriminação dentro do ambiente escolar, tanto maior absenteísmo, indo ao encontro do motivo da ausência de Kauan devido à homofobia sofrida dentro da **própria sala de aula**. Ressalta-se o termo, já que, na própria entrevista de Kauan, ele demonstrou ter ficado magoado por ter ocorrido a homofobia dentro da sala de aula, com pessoas que ele tinha como “amigos”. Percebe-se que esse fato foi determinante no ano de 2015, já que não encontrou apoio na família (pelo contrário) e muito menos na sala de aula, resultando em sua reprovação no final do ano citado.

No caso de Fernandes, ele chegou estigmatizado por causa da sua orientação sexual, mesmo não informando isso para os alunos da escola, citando ficar sempre na “sua”, pois não conhecia os colegas de sala. A homossexualidade de Fernandes era de conhecimento pelos colegas porque ele “ficou” um aluno da escola e isso já havia se espalhado na mesma. Fernandes relatou:

(...) quando eu entrei pra sala o único lugar que eu achei foi no fundo (...) eu cheguei, novato, né, sentei lá no fundo e fiquei na minha, que eu não tinha nem amigos nem colegas. Aí eu peguei e estava lá copiando lá atividade, quando eu olho, as meninas estavam comentando lá: ‘aquele ali é o menino que ficou com o outro da outra sala da frente’, aí eu escutei; só que eu fingi de bobo(...).

Diferentemente de Raphael, Fernandes chegou à escola sem colegas e amigos. A estratégia adotada por Fernandes foi de buscar o caminho da

“invisibilidade”⁵⁹, como disse 'tentando ficar sempre na sua' uma vez que já era sabido de sua orientação sexual. Mediante tal especulação, Fernandes disse que tentava ignorar os comentários, porém se ressentia, se sentia muito incomodado e, nas palavras deste jovem, se sentia 'mal'.

Ao contrário dos outros entrevistados, Fernandes não foi lembrado nas entrevistas pelos docentes⁶⁰, tampouco pelo grupo de discussão. Este aluno foi reprovado no primeiro ano do ensino médio (2012), ano em que vivenciou solidão, sem criar vínculos com amigos. Segundo ele, conversando apenas o necessário. Informou também que sua entrada no Ensino Médio foi tardia (16-17), já que por ter sido reprovado no ensino fundamental mais de uma vez. Ele explicou que sua estrutura familiar desde a infância foi difícil por ter que viver com a avó. Porém, houve uma mudança em sua experiência na escola a partir do ano de 2013. Neste, Fernandes foi colocado em uma turma com colegas que ao longo do ano foram se 'assumindo' sexualmente.

7.4 As brincadeiras e piadas que camuflam a homofobia

Um dos termos recorrentes nas falas dos/as entrevistados/das foi o uso de termos que buscam diminuir o sujeito por causa de sua orientação homossexual. Nesse caso, termos como veado, bicha, baitola, entre outros, são utilizados constantemente dentro do ambiente escolar e muitas vezes justificados como brincadeiras.

Na pesquisa recente da ABGLT (2016), esses termos foram ouvidos pelo público LGBT cerca de 68%, demonstrando que é comum a utilização deles no ambiente escolar e que há uma negligência por parte da organização escolar em interferir nestas violências. Assim,

a maioria dos/das estudantes LGBT relata a utilização desenfreada de comentários LGBTfóbicos na instituição educacional, e este comportamento contribui para um ambiente de aprendizagem que é hostil para essa população. Se as autoridades da instituição educacional intervêm pouco

⁵⁹ O entrevistado demonstrou que não gosta de chamar atenção na sala de aula e que se relacionava com poucas meninas.

⁶⁰ As professoras haviam lecionado para eles em anos distintos, na qual a orientadora responsável pelo turno era a entrevistada. Quando perguntado ao entrevistado sobre quem gostaria que participasse do grupo de discussão, sua resposta foi que qualquer um, pois não havia amizades na escola.

quando ouvem comentários preconceituosos na instituição educacional, isto pode transmitir para os/as estudantes a mensagem de que os comentários LGBTfóbicos são tolerados (ABLGT, 2016, p. 32).

Perguntado se já ouviram algum termo pejorativo, os entrevistados informaram:

RAPHAEL: Eu passei por um grupo. Eles não falaram quando eu estava lá, porque eles sabem que eu sou muito esquentado e que tipo que(...) que se falasse não iria ficar bom. Ai eu passei, aí tipo(...) eu virei assim e ai quando eu virei eu ouvi eles rindo assim num cochicho e ouvi um viado no meio. (...) E já ouvi também mulherzinha, mas como sou muito esquentado (...).

FERNANDES: Lógico que ia ter aquelas brincadeirinhas: que é gay, que é viado, que é baitola, aqueles trem, né? (...) Porque é baitola, porque não sei o quê, isso é falta de mulher, essas coisas assim (...).

KAUAN: Já me zoaram de gay, de viado, de homossexual, de biba, diva, teve várias palavras, mas essas foram as principais.

Os dados da pesquisa mostram que na escola o uso dos termos pejorativos é considerado como brincadeira, porém, os entrevistados, alvo destas 'brincadeiras', se ressentem quanto a estas brincadeiras. Junqueira(2009a, p. 17) afirma:

Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais têm sido uma constante na vida escolar e profissional de jovens e adultos LGBT. Essas pessoas vêem-se desde cedo às voltas com uma "pedagogia do insulto", constituída de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes – poderosos mecanismos de silenciamento e de dominação simbólica.

Os entrevistados do nosso estudo confirmam o mal-estar causado por estas supostas 'brincadeira':

RAPHAEL: Mas eu me senti ofendido. Mesmo que não tenha sido comigo, eu me senti ofendido. E na hora eu me senti muito mal, senti meio que, meio que desconcertado, parece que(...) parece que (...) você sabe quando você está fazendo alguma coisa de errado, por exemplo, quando você é pequeno e faz alguma coisa de errado. Aí você sabe que sua mãe vai xingar e você fica com aquele sentimento do porquê que eu fiz isso, daí você tem esse sentimento de ter algo de errado e, e, eles estão discriminando por causa dessa coisa que você fez. É diferente, é esquisito.

FERNANDES: Tinha, de vez em quando um debochinho assim ó lá, tá passando, ó... né, ficava assim aquele... uma zoeirinha assim, de leve, mas eu ignorava, né.

KAUAN: eu nunca liguei para o que as pessoas dizem de mim. Mas, corporalmente, isso acaba com as pessoas.

Estas são falas distintas, porém, se analisadas no contexto da entrevista, trazem informações relevantes: os termos existem dentro da escola com o objetivo de diminuir o sujeito, gerando nele sentimentos negativos. Kauan expôs que nunca ligou, porém, como já informado, ausentou-se na escola por causa da discriminação sofrida.

Esses termos além de diminuírem o sujeito, não permite que tenham uma noção do sentimento preciso acerca disso, já que escutam isto diariamente por uma parte dos colegas, corroborado com os achados da pesquisa ABGLT. Outra pesquisa também explicita que esses termos geram mal estar na vida de alunos LGBT, bem como muitos deles podem abandonar a escola por se sentirem diminuídos e humilhados num ambiente que seria para se trabalhar o conhecimento em prol do crescimento humano (SOUZA; TEIXEIRA, 2016).

Verifica-se que essa questão da discriminação por meio dos termos pejorativos apareceu também no grupo de discussão, em que os participantes foram unânimes ao informarem que havia discriminação, muitas vezes velada, por parte dos colegas em relação a alunos gays. Afirmam:

SHAY - Tem muito preconceito, os alunos não se veem, não aceitam a escolha que eles fizeram, alguns nem conversam, nem chegam a querer conversar.

AMORA - Eu acho o comportamento do homem muito escroto em relação sobre a homossexualidade porque o menino é diferente, eles julgam, faz piada, eles humilham, chegam humilhar a pessoa por causa desse gênero, por causa da pessoa escolher ser assim.

Igualmente, as docentes disseram que de fato há muito preconceito relacionado à orientação sexual. Uma entrevistada, ao citar um caso, afirmou “que ele já veio inúmeras vezes reclamar que os meninos tão mexendo com ele, chamando ele de gay, que ele é muito... que ele é muito bichinha, que ele é assim, que ele é assado(...) (Professora 1). Outra entrevistada, ao fazer referência a um aluno que se assumiu como gay na escola, informou que “depois dele ter se assumido alguns colegas de sala o hostilizavam por isso, tentando inferiorizá-lo perante aos demais alunos da escola” (Orientadora).

De fato, a escola funciona como um ambiente repressor, cuidando para que a norma da ‘moral’ social seja ‘cuidada’ (Teixeira, 1998). Neste sentido:

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado.

Por um lado, é utilizado um discurso na escola como local de formação do indivíduo de maneira integral para a vivência cidadã, em que “os/as estudantes podem construir suas identidades individuais e de grupo, podem exercer o direito e o respeito à diferença” (ABRAMOVAY, 2009, p. 33). Por outro lado, a escola é também um local em que ocorrem inúmeras marginalizações decorrentes de diversas questões, dentre elas a vivência da sexualidade que não seja da heteronormatividade. Essas práticas, como exposto, muitas vezes são configuradas nesse ambiente como algo corriqueiro, visto por uma parte do corpo discente como uma prática comum. Como já apresentado, pesquisas (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA 2004; PERSEU ABRAMO, 2009; ABGLT, 2016) apontam que uma grande parte de alunos e de seus responsáveis legais não gostariam que seus filhos convivessem com alunos e alunas homossexuais, travestis e transgêneros. Algumas questões ainda merecem maior investigação, não sendo estas possíveis de se fazer neste tempo de estudo de mestrado. Porém, torna-se necessário questionar : Que postura se espera da escola mediante tais discriminações? Como professores, orientação, direção e corpo administrativo se posicionam perante a existência da homofobia dentro do ambiente escolar? Que medidas são tomadas quando têm conhecimento de tais fatos? Esses e outros questionamento colaboram na compreensão do problema da homofobia na escola, buscando caminhos e campos em que se deve fazer uma intervenção para se buscar a vivência digna da sexualidade, independentemente da orientação sexual dentro da escola.

7.5 Professores e suas posturas sobre a diversidade sexual na escola

Compreendeu-se até aqui a forma como alunos gays vivenciam sua orientação sexual dentro do ambiente escolar, percebendo que há uma discriminação decorrente da mesma. No entanto, esses fatos ocorridos não foram fatos isolados, longe das vistas dos professores e demais funcionários da escola. Muitas das violências de

gênero são explícitas, durante as aulas, em sala de aula e com a presença e até com a conivência de ou por parte dos professores e qualquer nível de ensino (Teixeira e Freitas, 2010).

Dentre os alunos pesquisados no presente estudo, sobre a interferência dos professores diante de atos homofóbicos contra eles, as respostas foram:

KAUAN: Estava a professora de matemática dentro da sala. Ela não falou nada, só “debochou”. Ela só riu, uma risada irônica na hora que os meninos estavam tentando me assediar.

FERNANDES: Teve um professor que ele estava falando lá duma história de um cara que ele tinha uma mulher e preferiu fugir e ficar com um índio (...) numa certa brincadeirinha que ele pegou e fez um deboche.

Em pesquisa publicada em 2009 pela Rede de Informação Tecnológica Latino-americana (RITLA), foi informado que 56,5% dos professores já haviam presenciado algum tipo de discriminação por causa da orientação homossexual dos alunos. Nessa pesquisa, esse tipo de violência foi o que obteve o maior índice, seguido por discriminação de cor/raça, com 41,2%, sendo informado que o preconceito não parte apenas do aluno, mas também do corpo docente e administrativo. Outro ponto relevante é que o preconceito também é direcionado aos professores que têm uma orientação sexual diversa da heterossexual, fato que não está sendo o foco desta pesquisa.

Perguntado aos alunos gays se já sofreram discriminação por parte dos professores, Raphael disse que não, enquanto Kauan e Fernandes informaram que sim, mas apenas uma ou duas vezes. Esse fato pode estar relacionado com a condição do pesquisador de também ser um professor; ou de acreditarem que isso não mudará, ou até mesmo por medo de serem prejudicados indevidamente nos estudos por alguns professores, como informou a Professora 1, bem como foi relatado no grupo de discussão.

Na entrevista com as professoras, notou-se discriminação “velada” por parte dos colegas de trabalho. As entrevistadas veem como discriminação referir-se a um aluno como bichinha ou veado.

PROFESSORA 1 - (...) a gente tá mesmo no conselho de classe e um dos professores vai e fala assim: ‘Ah, aquele menino de tal turma, assim, aquele que é meio gayzinho, aquele que é meio bichinha, aquela que só pega mulher, aquela que é sapatão’. Então, são esses comentários que eles usam

para caracterizar a pessoa, que é uma forma discriminatória. Com certeza ele leva esse mesmo sentimento pra sala de aula, porque não tem jeito de você separar essas questões, num espaço eu vou me comportar desse jeito, num outro espaço eu vou me comportar daquele jeito. Então, quando um aluno está lá na sala de aula e o outro vira pra ele e fala assim: 'ô, seu gayzinho'. Qual que vai ser o posicionamento desse professor, sendo que ele se refere ao aluno da mesma maneira? Aí ele vai fingir que não ouve, aí ele prefere não ouvir e deixar o outro sofrer esse tipo de agressão? Qual que é o papel dele?

PROFESSORA 2 – A gente escuta muito de alguns na sala dos professores, comentários pejorativos, preconceituosos em relação a essa relação: 'Você viu aquela determinada aluna? Passei e ela estava ali abraçada com a outra, isso é muito feio, nossa, que nojo!' Então, a gente escuta coisas desse gênero em relação ao que ocorre aqui na escola e, às vezes, escuta também em relação aos meninos: 'Ah, vocês já viram, gente, na sala tal tem um menino... aquele ali, ele é "bicha", é "bicha", dá pra ver pelo jeito dele'. Então, se percebe que há um certo preconceito.

ORIENTADORA – Por exemplo, às vezes, um casal de meninas e as pessoas tampam o olho porque acham que é falta de vergonha, isso eu já presenciei aqui na escola. (...) Diálogos entre professores falam, olha, você reparou no fulano e cicrano, eles tão namorando, nossa, que coisa!

Se, no grupo de alunos gays entrevistados, apareceu pouco a percepção deles em relação à discriminação que sofrem por parte dos professores por serem gays, quando se analisa o grupo de discussão feito pelos alunos e as professoras entrevistadas, percebeu-se que esse preconceito não é tão imperceptível quanto parece, ficando nítidos os comentários pejorativos de alguns professores, sobretudo na sala dos professores e em conselhos de classe, como já informado anteriormente.

Ademais, embora estejamos destacando a identidade sexual, consideramos que os sujeitos são constituídos por múltiplas identidades – gênero, raça, etnia, geração, classe, nacionalidade, entre outras. Os sujeitos são muitas coisas ao mesmo tempo, possuem diversas identidades – por exemplo, sua identidade profissional, de mãe/pai, filha/o, esposa/o etc., que não são fixas, essenciais ou permanentes (SOARES; FERNANDES, 2009, p. 184).

Perguntada as professoras sobre qual a postura das mesmas, a Professora 1 informou que insiste para que os professores façam referência ao aluno a partir do seu nome e não de sua orientação sexual. A Professora 2 acredita que só chama a atenção quando tem intimidade para fazê-lo, pois acredita que muitos professores se julgam 'donos da razão'. Ou seja, muitos acreditam que por serem professores formados, detêm o conhecimento acerca das coisas, não aceitando muitas vezes outras opiniões.

O ambiente escolar está marcado por relações que perpassam diversas categorias, sejam elas de gênero, raça, classe social, entre outras, e, na inter-relação dessas categorias, algumas são evidenciadas dentro do contexto. No caso da orientação sexual, percebe-se, nas entrevistas feitas e no cruzamento de dados, que não há uma única posição, porém inúmeras ações e reações relacionadas ao assunto.

Pesquisas (ABRAMOVAY, 2009; ABGLT, 2016) explicitam que, no corpo docente, em relação à orientação sexual, há três situações distintas que devem ser levadas em consideração:

- A) Muitos professores e professoras não se sentem preparados para trabalharem com o tema da diversidade sexual, não sabendo que ação deve-se tomar quando aparecem casos de homofobia;
- B) Outros demonstram veladamente o preconceito, devido à formação moral e religiosa que tiveram;
- C) Já outros, porém poucos, buscam discutir a temática não só da orientação sexual, mas da sexualidade de uma forma geral.

Nesse sentido, percebeu-se, na fala dos entrevistados que há uma preocupação em se trabalhar sobre o assunto no ambiente pesquisado, porém isso tende ocorrer sobretudo nas disciplinas de Filosofia e Sociologia, já que muitos acreditam que são as disciplinas que deveriam se responsabilizar nesse ensinamento. Não foram citadas muitas práticas docentes no ambiente pesquisado, porém as que foram citadas vieram por parte dos alunos entrevistados. Raphael, por exemplo, informou que fez um trabalho em Sociologia sobre preconceitos. Eis o relato dele sobre o que achou e sentiu:

(...) esse trabalho encheu as paredes da escola toda. Cartazes sobre preconceito. E eu achei assim enriquecedor demais [com um sorriso de prazer no rosto] esse trabalho dela. Só de ter, só de você chegar na escola e vê que tem pelo menos uma pessoa te apoiando, já é bom. Imagina você ver a escola toda, completa de cartazes **te apoiando**? É assim, fantástico (grifo nosso).

Em sua fala, o entrevistado deixa claro que foi um trabalho que marcou sua vida, pois, pela primeira vez, pôde perceber uma escola que estava lotada de cartazes sensibilizando ao não preconceito, inclusive pela orientação sexual. Se, por um lado, tratou-se de um único trabalho desenvolvido por uma professora, por outro, teve um significado ímpar não só para Raphael, mas também para sua mãe, que o citou como

sendo algo relevante dentro da escola. Dessa forma, percebe-se a necessidade de se ampliar o assunto, como também estender a discussão para as outras disciplinas existentes, uma vez que uma ou duas únicas disciplinas não conseguirão dar conta de um problema estrutural como o preconceito em suas diversas configurações.

Fernandes expõe que se trabalha muito pouco sobre questões relacionadas à sexualidade, mas relatou que no Ensino Fundamental teve uma professora que via que ele se sentia excluído nas aulas de Educação Física, permitindo que o mesmo fizesse as aulas com as meninas. Se isso reforçou a discriminação, já que relatou que todas as vezes que ia fazer Educação Física alguma criança o chamava de “viadinho” ou “mulherzinha”; foi nítido, em sua fala, que aquela ação foi positiva para ele, pois não se sentia bem no grupo de meninos. Quando mudou de professor, porém, no primeiro momento, não aceitou isso, indo conversar com Fernandes:

Quando entrou um professor de educação física e ele passou o porquê de eu fazer atividade com as meninas aí ele pegou e veio perguntar pra mim o porquê, ele quis fazer aquele interrogatório dele. Eu falei assim, olha, olha... é que eu não gosto de fazer atividade que os meninos fazem e eu tenho as minhas questões, né. Aí ele pegou e falou assim: ah, porque você é isso, é aquilo...[ser gay...]

O profissional, na percepção de Fernandes, já foi determinando sua orientação sexual⁶¹ de forma pejorativa, não compreendendo inicialmente o motivo pelo qual se excluía do grupo dos meninos nas aulas de Educação Física. O entrevistado, contudo, relata que, depois dessa conversa, o professor permitiu que ele continuasse a fazer as atividades com as meninas.

É interessante informar que muitos gays e travestis sofrem discriminação, sobretudo, como indica pesquisa da ABGLT (2016), em banheiros (38,4%) e nas aulas de Educação Física (36,1%) e que essa informação muitas vezes ou não é levada para a Direção, com receio de não serem ouvidos ou compreendidos, ou não é informada pelo professor, pois alguns fingem que esse fato não acontece, considerando como brincadeira, conforme já exposto.

No grupo de discussão, o assunto veio reforçar não só a necessidade de se trabalhar o tema da sexualidade, mas também da diversidade sexual. Nota-se

⁶¹ O entrevistado informou que nessa época não havia “despertado” sua sexualidade e orientação sexual.

novamente que as disciplinas de Filosofia e Sociologia foram as principais responsáveis por trabalhar o assunto, citando também a Biologia, porém como uma disciplina que se trabalham a questão da reprodução e dos órgãos. Afirmaram:

(...) pouquíssima coisa é discutida em sala de aula. Ano passado nós tivemos um trabalho de filosofia e aí eu, aluna, sugeri o tema diversidade sexual e masturbação feminina e falei sobre isso, falei sobre diversidade sexual e falei sobre masturbação feminina, a gente montou uma palestra com vários conteúdos, fizemos vários slides, foi pra escola inteira no saguão. Mas, mesmo assim, o que a gente falou ali tinha que ter uma... tinha que ter continuado dentro da sala de aula porque não adianta, um dia, um trabalho que várias pessoas apresentaram no mesmo dia ninguém vai prestar muita atenção. Infelizmente. Mas a gente falou, mas partindo dos professores mesmo isso é um tabu, não se fala sobre isso, muito dificilmente um professor toca no assunto, professor de filosofia, professor de sociologia, e muito dificilmente vem esse assunto à tona.(AMORA)

Eu acho que esse ano foram duas ou três aulas onde se falou sobre diversidade e gênero, fora isso não se toca muito no assunto e quem toca ou é filosofia ou é sociologia e numa outra matéria, assim, biologia toca sobre a questão...(INDIANARA). Aparelhos, só dos aparelhos (AMORA). - É, reprodução, mas não sobre sexualidade (ALICE).

Pelas professoras entrevistadas, foi informado o mesmo: que pouco se trabalha sobre o assunto, principalmente por não haver um preparo técnico sobre o tema. A Professora 1 explicou que os professores:

têm poucas informações a respeito da sexualidade, sabe? Apesar de ser um assunto que está nos PCNs, mas é um assunto que muitas pessoas, muitos professores ainda não se sentem à vontade pra discutir, às vezes, não se sentem à vontade pra discutir porque não têm o discurso técnico, né? Pra tratar desse assunto ou até mesmo por questões preconceituosas, também, a gente sabe que tem, né? E, ou então, por não estar preparado mesmo pra esse tipo de discussão.

Percebe-se que há um conhecimento sobre a existência dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mas muitas vezes isso não é lembrado ou mesmo é desconhecido por parte do corpo docente. Importa, como explicita Egypto (2009, p. 349), que o professor tenha como “referência valores gerais, como o respeito ao outro, à diversidade, à inclusão social e à democracia. O que importa é o processo de construir conhecimentos e incorporar comportamentos e ações consistentes”.

7.6 Direção e suas posturas frente à diversidade sexual e à homofobia

A percepção que os alunos gays trouxeram sobre suas vivências dentro da instituição escolar demonstrou que quanto maior o nível de poder existente nas relações, mais difícil o acesso a eles. ABGLT (2016) informou que cerca de 37% dos alunos entrevistados sentem-se confortáveis em conversar com a direção ou o inspetor (a) da escola, seja por medo, insegurança ou vergonha. Assim, informou-se que, quando a relação é entre os pares de alunos, há uma discriminação que não só é vivida por eles, mas perceptível pelos colegas. Quando se trata da relação entre aluno-professor, foi demonstrado que existem casos, porém raros, informando que muitos têm receio de levar isso à direção. E, se há um receio de se levar à direção, é comum que muitos casos de homofobia fiquem restritos apenas às relações entre os alunos.

Dessa forma, apenas Kauan informou que levou fato relacionado ao bullying sofrido em sala para a Direção, a qual se posicionou chamando os responsáveis pelos alunos que cometiam o insulto para uma conversa. Perguntado se havia percebido uma mudança na postura dos colegas, o estudante informou que sim.

Fernandes explicitou que nunca levou nenhuma questão à Direção na escola pesquisada, mas que, na escola onde cursou o Ensino Fundamental, havia levado. Perguntado sobre qual a postura da Direção, informou que:

conversei com a diretora ela pegou e falou assim, se tiver essas brincadeiras a gente tem que pegar e tem que chamar pai e mãe, mas eu preciso saber se é verdade ou se não é verdade, então por exemplo, a diretora ficou meio desconfiada, não acreditava, né, porque ela falou assim: geralmente isso é em todos os lugares que vai ter, né, ou dentro de escola ou fora de escola, não sei como que era a mente dela.

Talvez por não ter sido levado em consideração e ouvido que 'as coisas são assim', ele tenha desistido de buscar ajuda na direção da escola para relatar as agressões que sofria.

Ainda, na fala dos entrevistados (gays, professoras e grupo de discussão) viu-se que a Direção da escola investigada de fato buscava solucionar os problemas vividos por estes alunos, garantindo um ambiente seguro para estudar. Porém, o mesmo não ocorreria em outra escola. Veja o relato abaixo:

teria apoio na diretoria, se eu chegar pra contar: oh aconteceu isso e isso e eu não gostei. Chegar no diretor... eu sei que eu vou ter um apoio, eu sei que eles vão chamar a pessoa pro sermão. Não vão deixar passar quieto. Já em outra escola poderia muito bem acontecer isso e eu ir na diretoria contar e tudo pra pedagoga, pra coordenação e não acontecer nada.

A pesquisa da ABGLT(2016) mostra, como citado anteriormente, que os estudantes têm um grau de conforto maior com os professores (60,9%), seguido pelo pedagogo (50%) e bibliotecário (41%). Diretor (38,1%) e vice-diretor (37,9%) foram apontados como aqueles com os quais os alunos têm pouco grau de conforto. Esse fato pode estar ligado a dois fatos que se completam: a pouca proximidade entre alunos e direção e o fato de que isso gera no aluno uma visão de que a direção é algo inatingível ou vista apenas como poder punitivo. O professor, assim, torna-se um profissional que é capaz de colaborar na transformação das percepções dos alunos discriminação e violência, já que são um elemento em quem os alunos têm confiança. Mas para isso, torna-se necessária a formação docente continuada, já que – como citado anteriormente – muitos professores não se sentem preparados para trabalhar com temas relacionados à sexualidade, sobretudo a diversidade sexual.

7.7 Outras questões relevantes

Além das questões trabalhadas, apareceram outras questões, sobretudo no grupo de discussão, a partir da discussão do tema, sendo relevante trabalhá-las, uma vez que estão ligadas diretamente à vivência homossexual dentro da escola. Um fato interessante que apareceu na pesquisa de campo foi relacionado a uma espécie de “teste de masculinidade”, quando alunas utilizam de sua sexualidade para comprovar ou não a masculinidade do rapaz. Veja relato abaixo

“a gente [referindo ao grupo de discussão] fala dos homens também que têm muito preconceito contra os gays, mas tem mulheres que também tentam, ficam dando em cima, tem que virá homem, que fica em cima, que não admite que é gay” (AMORA, grupo de discussão).

É claro que essa questão não se compara ao preconceito sofrido por parte dos meninos, mas é um item importante, pois demonstra que os gays além de terem que demonstrar que não estão reduzindo o gênero masculino, assumindo um papel feminino; têm que demonstrar e comprovar para algumas alunas sua masculinidade.

Outra participante do grupo de discussão mesmo informou que já havia tentado fazer isso e não conseguiu, citando o ocorrido:

Não foi uma coisa de chegar ao extremo não, mas eu já cheguei a falar, nossa, vou ter que fazer aquele lá virar homem. Vou lá agora! Fui, agarrei o menino e ele disse 'não, eu não gosto de mulher'. E eu provocando, e o bichinho não queria. Eu falei ah, essa merda é viado mesmo! [E completou] Passei a mão, nada! Nem subir não subiu, é viado. (SHAY)

É interessante que a participante demonstrou, ao fazer a citação acima, que não considerava um ato de agressão. Na concepção da sociedade machista um homem não pode negar ficar com uma mulher, senão o mesmo será considerado homossexual. Vale destacar que, no grupo, uma participante levantou a questão de que, muitas vezes, o rapaz heterossexual pode não querer ficar com uma garota: ou por não estar interessado ou por ter compromisso e acreditar na fidelidade. Há então, um questionamento sobre o princípio machista que é reproduzido por homens, mas também por mulheres.

Há também compreensão de quem se é e daquilo que se almeja na vida, fato perceptível na fala de Fernandes, que demonstrou ao longo da entrevista ter sofrido com 'brincadeiras' e discriminações por causa de sua orientação sexual na escola. Porém o mesmo relatou que ao encontrar-se profissionalmente no balé, sentiu-se realizado. Por mais que para muitos da sociedade o balé seja considerado uma profissão tipicamente feminina, muitos homens heterossexuais sofrem preconceito por fazê-lo; para Fernandes fazer balé representou uma realização pessoal, transformando seu sofrimento vivido na escola em arte. Ele afirma que, quando dançou balé no Sarau Literário da escola, sentiu-se realizado, bem como deixou claro que aquilo era arte. Afirmou:

(...) quando eu fui entrar no palco o pessoal assim que teve um espanto porque foi diferenciado, né? E com certeza devem ter pessoas que tanto criticaram como elogiaram, mas eu peguei e enfrentei, eu fui adiante(...). Isso foi especial pra mim porque além das pessoas terem o pensamento delas eu pude mostrar aquilo que eu gosto de fazer, que é arte.

Esse fato, como informado, não só deu a ele realização, mas perspectiva para a própria vida, compreendendo aquilo que o faz se sentir bem. Com essa compreensão, o entrevistado disse que atualmente as "brincadeiras" já não o afetam mais como antigamente, pois acredita ter amadurecido.

7.8 Diversidade sexual e sua discussão no ambiente escolar

Os dados deste estudo evidenciam que a escola ainda é um ambiente em que há um preconceito no que refere à orientação sexual, não estando aberta para a diversidade; pelo contrário, continua reforçando os padrões heteronormativos. Dessa forma, perguntou-se aos participantes da pesquisa o que poderia ser feito para reduzir o preconceito e a discriminação, fazendo com que a escola seja um ambiente aberto às diversidades, de forma geral, bem como um lugar propício para a construção do conhecimento, em que o educando se sinta bem, e as respostas foram unânimes: a escola deve não só fazer palestras, mas trabalhar a temática da sexualidade ao longo do ano em todas as disciplinas:

RAPHAEL – Eu acho que deveria, tipo assim, ter mais trabalhos relacionados ao tema, não só de orientação sexual, mas sobre ser homem, ser mulher, questão de racismo...

FERNANDES – Esse assunto [da orientação sexual] é uma coisa que ainda não é totalmente tão aberta, tão explicada na escola. Eu acho que a escola tem uma limitação de falar sobre essas questões não sei por que.(...) acho que alguns professores que não têm esse interesse de começar ou pesquisar sobre o assunto, independente do que ele pensa lá e tentar acompanhar um pouco.

KAUAN – É preciso mudar um pouco do ponto de vista das pessoas, pela história de quem está desenvolvendo o trabalho. Porque uma pessoa não conhece a outra pra poder estar julgando. Então eu acho que fazer trabalhos com os alunos pode ajudar as pessoas a entenderem melhor sobre orientação sexual.

PROFESSORA 2 – Ninguém fala abertamente sobre isso, acho que falta até essa conversa desse tema junto com o corpo docente, a escola, vamos pegar a direção, nós vamos hoje pegar um dia escolar e vamos trabalhar esse tema, até pra poder a gente trabalhar com os alunos, a gente poder lidar melhor com isso dentro de sala de aula, ajuda-los.

ORIENTADORA – Eu acho que desenvolver projetos, discussões, não só essas orientações diretas com os alunos que se mostram preconceituosos, porque eu acho que tem que ser o conjunto, é trabalhar com ele a consciência, a consciência de o que é o gênero, o que é a consciência de gênero, o que é a diversidade sexual. Porque existe também uma ignorância, o que é ser homossexual? O que é diversidade de gênero? Então, acho que levar o conhecimento debatendo essas situações, ouvindo também as situações que vêm tanto do aluno que sofre preconceito como do que é o preconceituoso, eu acho que a escola tem que intervir diretamente, através de projetos, discussões, trabalhos concretos, seja em rodas de conversas, teatro, debates em sala de aula ou em rodas maiores, acho que o papel da educação é desenvolver trabalhos efetivos, fazendo parte do currículo, trazer pras discussões e isso e em diversas áreas, partindo do lado da questão de

filosofia, da sociologia, da história, na arte, dá pra se trabalhar das diversas formas possíveis a questão de gênero.

ALICE (grupo de discussão) – Introduzir ele [o tema da diversidade sexual] em sala de aula, esse é o principal. Não tratar ele como tabu, pelo menos uma aula, gente, um bimestre, não vai matar ninguém, nenhum professor vai morrer se ele der essa aula e mais palestras, trazer mais gente, o ano passado trouxeram um cara pra falar sobre prevenção e sobre sexualidade mesmo, porque não trazer pra falar de diversidade sexual também? Introduzir esse tema dentro, porque existem pessoas, a prevenção sexual, homossexual ela é diferente, ela tem que ser diferente, porque o risco não é gravidez, fala que ah, porque que vai prevenir se não engravida? Mas existe um risco da doença e entre outras coisas. Não só na homossexualidade masculina mas na feminina também, é pouquíssimo citada, enfim.

CARLOS (grupo de discussão) – Trazer pra sala de aula mas não trazer só como tipo "vou dar os conceitos", tem que gerar um debate sobre esse tema, citar esse tema pros alunos debaterem, que os alunos conversem, que os alunos pesquisem, que os alunos, entendeu, não é só dar aqui pra fazer uma prova.

Como citado acima, a escola deveria estar aberta para se debater e se discutir sobre a sexualidade em todos os seus aspectos, incluindo o da diversidade sexual, pois silenciando-se sobre a homofobia, é produzida na escola inúmeros problemas na vida escolar desses alunos: gera evasão, sofrimento juvenil, dentre outros. Esses problemas usurpam do aluno o direito a experimentar a escola, pois é negado a ele o respeito de viver sua sexualidade no ambiente escolar. Essa discussão deve incluir não apenas o corpo docente e administrativo da escola, mas os próprios alunos, fazendo deles protagonistas desse trabalho. De acordo com autores (LOURO, 2009b; JUNQUEIRA, 2009b; VENCATO, 2014; SOUZA; TEIXEIRA, 2016), a escola deve ser um ambiente capaz de discutir sobre a temática da diversidade sexual de forma a incluir em seu ambiente aqueles que são excluídos por sua orientação, demonstrando que a escola é um espaço que não só compreende a diversidade, mas a respeita por compreendê-la.

O caminho para isso não é fácil, porém não é impossível. Bortolini (2015) explicita que:

tantas pesquisadoras e pesquisadores apontam é que a heteronormatividade, o machismo, o racismo e a misoginia estão tão arraigados na nossa prática pedagógica que a sua superação não é simples, nem depende apenas de intencionalidade, embora ela seja fundamental. Superar essas marcas na nossa ação educativa é um processo demorado, de idas e vindas, de erros e acertos, de aprendizados (p. 482).

Apesar da escola pesquisada ter algumas ações de apoio a estes alunos, ainda há muito o que ser feito. Nem sempre a escola tem o tempo para devido, bem como despreparo para fazê-lo. Soma-se aqui a pressão dos pais, que em sua maioria também desconhece sobre diversidade sexual, acreditando que trabalhar a temática na escola significa ensinar seus filhos a serem homossexuais. Além disso, há a influência religiosa, bem como os interesses políticos que continuam barrando pautas relacionadas aos direitos LGBT e a discussão da diversidade sexual dentro da escola.

Pela presente pesquisa, percebe-se que, na escola pesquisada, há poucos trabalhos sendo desenvolvidos, apenas em Filosofia e Sociologia, todavia têm resultados específicos quando ocorrem na escola, como demonstrado pelos entrevistados, sobretudo os alunos gays. É um princípio relevante, mas que não é capaz de resolver o problema da homofobia e da inserção da diversidade sexual na escola. Para isso, é relevante, como informado por Bortolini (2015), um processo de idas e vindas, erros e acertos, de aprendizados; um processo contínuo de inserção do tema não só em algumas aulas, mas expresso no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Além disso, são relevantes outras modificações como demonstrado pela pesquisa da ABGLT (2016):

ter professores/as e funcionários/as acolhedores/as na instituição educacional pode ter um efeito positivo sobre as experiências educacionais de qualquer estudante, aumentando sua motivação para aprender e se envolver positivamente na instituição educacional. Visto que estudantes LGBT muitas vezes se sentem inseguros/as e rejeitados/as na instituição educacional, ter acesso a profissionais na instituição educacional que deem apoio pode ser crítico para a criação de ambientes aprimorados de aprendizagem para estudantes LGBT (p.60).

Outro aspecto considerável é a necessidade de dar formação aos docentes sobre o assunto. Seffner (2009) enumera algumas possibilidades de trabalho dentro da escola:

Ambiente de respeito à diferença, não tratando como coitadinhos. A escola pública é o ambiente da democracia e do local onde se convivem as diferenças. Constar nos documentos da escola (PPP, Regimento escolar...) a diversidade sexual. Buscar parcerias para se trabalhar a temática sobre a diversidade sexual. Criar grupos de discussão, oficinas extra horário a partir dos próprios alunos. Capacitação dos professores. Criação de projetos interdisciplinares ou em eventos.

Há várias possibilidades não só de se inserir o tema da diversidade sexual no ambiente escolar, mas de se trabalhar o assunto com ações que possam ter um efeito positivo no processo de ensino e aprendizagem, na vida de estudantes LGBT, mas também de todo o corpo discente, uma vez que isso direciona para a compreensão do respeito à diversidade de forma geral.

Mesmo com todas as dificuldades, a escola é um espaço no interior do qual e a partir do qual podem ser construídos novos padrões de aprendizado, convivência, produção e transmissão de conhecimento, sobretudo se forem ali subvertidos ou abalados valores, crenças, representações e práticas associados a preconceitos, discriminações e violências de ordem racista, sexista, misógina e homofóbica (JUNQUEIRA, 2009a, p.36).

A escola não pode ser um espaço negado àqueles que têm direito de dele se utilizarem, ou seja, os alunos, ressaltando-se que se deve preocupar não somente com a questão do respeito à diversidade sexual, mas à diversidade de uma forma geral.

8 CONCLUSÃO

Esta pesquisa investigou como alunos gays vivenciam sua orientação sexual dentro de uma instituição escolar pública. Os dados obtidos colaboram para a compreensão de algumas questões relacionadas à diversidade sexual na escola, implicando, em específico as percepções dos próprios estudantes que se assumem como gays e as de seus colegas e professores, possibilitando assim a melhor contextualização de propostas de orientações acerca da abordagem do tema nas escolas. Através da triangulação dos dados encontrados nas entrevistas e no grupo de discussão, verificou-se que o ambiente escolar é um lugar excludente em relação à diversidade sexual, seja de forma velada ou explícita, gerando naqueles que não se enquadram à norma heterossexual sofrimento e, conseqüentemente, perdas acadêmicas. Para isso, são utilizadas estratégias individuais como ficar ‘invisível’ ou se refugiar na sala da orientação. Porém, quando o aluno está empoderado de qual sua orientação sexual, o mesmo é capaz de tornar-se uma liderança. Desta forma, há um despreparo da escola para lidar com a diferença, não conseguindo garantir uma educação que inclua todos os seus alunos, independentemente de suas diferenças.

Mais que já comentado, vimos que, de fato, a escola não é um espaço neutro, mas um ambiente em que relações de poder perpassam todas as relações existentes dentro e fora dela: desde as leis e resoluções que direcionam o currículo e sua organização até as relações interpessoais existentes em seu interior. Como já informado, escola é um ambiente em que se devem formar todos para uma vida cidadã, valorizando a diversidade nela existente, expresso tanto na Constituição de 1988, quanto no Plano Nacional de Educação de 2014.

Encontrada neste estudo, a escola ainda permanece como um ambiente excludente, preferindo ignorar aqueles que não se enquadram nos padrões preestabelecidos socialmente. Outro fator é o despreparo profissional para planejar intervenções adequadas aos vários preconceitos que têm gerado a exclusão de muitos alunos: homossexuais, negros, mulheres, imigrantes, dentre outros.

Nosso foco se manteve nas questões da sexualidade, sabendo que nenhuma questão social trabalha sozinha na vida e destinos dos indivíduos. Somos de um sexo, de uma cor, de uma classe econômica, de uma família com escolaridades, valores, enfim, experiências sociais, lugares sociais que nos anunciam perante a sociedade e

faz com que muitas vezes delimitam nossas respostas sociais. Sendo assim, nos importou ver a escola que camufla o preconceito de gênero através das brincadeiras, jogos, posturas ou currículo, reforçando o padrão da heterossexualidade, estipulando normas culturais para meninos e meninas seguirem desde a tenra idade, excluindo todos aqueles que fogem a esse padrão normativo.

O recorte aqui proposto, a vivência de alunos gays no ambiente escolar, não buscou reduzir a questão relacionada à discussão de gênero ou sexualidade, que são muito mais amplas; mas entender essa vivência e implicações na escola e conseqüentemente na sociedade para este aluno. Entendida como um ambiente que demanda diálogo, ou seja, a construção conjunta de soluções, a escola não pode se omitir diante da existência da diversidade sexual, de forma que todos os alunos tenham garantido o direito a um espaço escolar que tenha em sua base o respeito e a garantia do direito à educação, já que a prática de discriminação a homossexuais no ambiente escolar interfere diretamente no seu bem-estar e, conseqüentemente, em seus resultados educacionais.

A família está intimamente ligada à vivência deste aluno gay e a forma como concebe a diversidade sexual. A falta de compreensão e apoio da família gera no indivíduo homossexual angústias, receios e medos, que interferem diretamente em sua vida, inclusive violências físicas e psíquicas. Segundo dados da pesquisa, muitos alunos ainda têm medo de assumir sua orientação sexual seja para a família ou na escola, pois é um processo sofrido, difícil e perigoso viver a sexualidade em ambientes públicos, e em especial, na organização escolar.

Mesmo que ainda precoce, demandando maior investigação, sugere-se que sejam ampliados na escola trabalhos relacionados à sexualidade e diversidade sexual na escola, de forma que a comunidade escolar tenha conhecimento sobre essas questões e de sua importância. A prática do debate parece prometer uma ação que poderá ser educativa, visto o que obtivemos no grupo de discussão. A participação de jovens que têm sua linguagem, suas crenças, sua maneira de ver o mundo e de se apresentar neste mundo, são fatos que foram relevantes nesta pesquisa. Cabe a escola estar atenta ao trabalho com este coletivo de jovens, buscando soluções e negociando estas realidades. O grupo, nesta fase de vida, parece ser uma técnica didática que potencializa as chances de diminuir problemas sociais antigos.

Como todo estudo, a realidade não consegue ser contemplada em sua totalidade. As questões que aqui apresentam foram amadurecendo ao longo da pesquisa. Estas acenam para um aprofundamento maior: como fazer com que os corpos discente, docente e administrativo compreendam que a diversidade sexual existe, de forma a mostrar a eles que ser gay, lésbica, transexuais, transgêneros ou travesti merecem respeito? Como empoderar alunos e alunas que assumem sua homossexualidade dentro da escola?

Como os dados mostram na escola pesquisada há ainda muito a ser realizado no que se refere ao respeito à diversidade sexual dentro da escola. Vimos estas ações, na preocupação dos docentes entrevistados, nos colegas, pelas ações e cuidados da orientadora; entretanto, a escola ainda lida de maneira pouco profissional com estas questões. Portanto, a escola enquanto organização não pode continuar a não incluir em seus planos discussões, ações antissexistas, homofóbicas, nem mesmo deixar de estabelecer normas que regulamentem os comportamentos aceitáveis de alunos que estão neste ambiente. Afinal, esta preocupação faz parte da formação humana. Nossos alunos são e serão multiplicadores das ações inclusivas que são feitas na escola. É uma rotina ética que precisa ser mantida.

Vemos que as agressões, as violências estão muito presentes nas rotinas escolares, em especial contra homossexuais. Garantir o direito a educação, inclui estar atento às estas e outras diferenças. Ainda estranhamos ou nos perguntamos como realizar estas inclusões em nossas aulas e no ambiente organizacional porque no fundo ainda carregamos muito do preconceito em nossas vidas, formação e rotinas. Estar atentos para os preconceitos já é um começo, porém, cabe ao profissional da educação, criar, discutir estratégias para ajudar a estes jovens que ainda não sabem a quem recorrer. A escola tem esta responsabilidade pedagógica e social para com seus alunos, garantindo a todos o direito de estar na escola com tranquilidade, instrumentalizando-se para a vida.

REFERÊNCIAS

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

ABRAVOMAY, Míriam. **Revelando tramas, descobrindo segredos**: violência e convivência nas escolas. Brasília: SEEDF/RITLA. 2009.

ABRAMOVAY, Miriam (Coord). **Juventudes na escola, sentidos e buscas**: Por que frequentam? Brasília: Flacso-Brasil/OEI/MEC, 2015.

AQUINO, Rubim Santo Leão de et al. **História das sociedades**: das sociedades modernas às sociedades atuais. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2010.

ARCO-ÍRIS de sangue. **Correio**, Salvador, 24 de jan. 2017. Fonte: GGB. <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2017/01/2-capacorreio-materia-2017.pdf> /. Acesso em 20/05/2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BORTOLINI, Alexandre. Diversidade Sexual e de Gênero na Escola. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v.01 , n. 123, p. 27-37, ago. 2011.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2017.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.senado.gov.br/legbras>. Acesso em: 20 maio 2017.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 20 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Orientação Sexual.** Brasília: MEC/SEF. 1997. v. 10.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil:** ano de 2011. Brasília: SDH, 2012. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-2011-1>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil:** ano de 2012/13. Brasília: SDH, 2013. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil:** ano de 2013/14. Brasília: SDH, 2016. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/dados-estatisticos/Relatorio2013.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2017.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Guia orientador da 1ª Conferência Nacional de Políticas e Direitos Humanos LGBT.** Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cncd-lgbt/conferencias/anais-1a-conferencia-nacional-lgbt-2>>. Acesso em: 20 maio 2017a.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Guia orientador da 2ª Conferência Nacional de Políticas e Direitos Humanos LGBT.** Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cncd-lgbt/conferencias/anais-2a-conferencia-nacional-lgbt-1>>. Acesso em: 20 maio 2017b.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Guia orientador da 3ª Conferência Nacional de Políticas e Direitos Humanos LGBT.** Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/3a-conferencia-nacional-lgbt/deliberacoes/relatorio-final-3a-conferencia-nacional-lgbt-1>>. Acesso em: 20 maio 2017c.

BRASIL, Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Gays, Lésbicas Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/sedh/homofobia/planolgbt.pdf>>. Acesso em: 10 de maio 2017d.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 83 – 111

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 151-172

CANCIAN, Natália. Ministério tira 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da base curricular. Folha de S. Paulo, São Paulo, 06 abr. 2017. In: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml>> Acesso em 21 mai. 2017.

CARVALHO, Milena. Exclusão de gênero do Plano Nacional de Educação é retrocesso, diz educador. **Último Segundo**, São Paulo, 26 dez. 2015. In: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2015-12-26/exclusao-de-genero-do-plano-nacional-de-educacao-e-retrocesso-diz-educador.html>. Acesso em 20/05/2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. **Brasil Sem Homofobia**: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

EGYPTO, Antonio Carlos. Orientação sexual nas escolas públicas de São Paulo. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 341-354. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

FELIPE, Jane; BELLO, Alexandre Toaldo. Construção de comportamentos homofóbicos no cotidiano da educação infantil. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 141-158. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Sandra Netz. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 9.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FRANCO, Maria Laura P.B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008. (Série Pesquisa, v. 06).

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIN, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000200004>. Acesso em: 10 out. 2015.

FRY, Peter, MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1985. (Primeiros passos, 26).

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa, v. 10).

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

HENRIQUES, Ricardo et al (Org.). **Gênero e Diversidade Sexual na Escola**: reconhecer diferenças e superar preconceitos. Brasília: Secretaria de Educação Continuada/Cadernos SECAD, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_protege/caderno5.pdf>. Acesso em: 30 out. 2013.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009a. p. 13-52. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009b. p. 367-444. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 41-52

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2013a.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes(org). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013b. p. 35-82

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, Coleção Educação para Todos, vol. 32. p. 85 – 94

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Projeto do Plano Estadual de Educação**. 2015. http://www.almg.gov.br/export/sites/default/acompanhe/eventos/hotsites/2015/forum_tecnico_plano_educacao/documentos/plano_estadual/pl_2882_original_pee.pdf. Acesso em 20/05/2017

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Escola sem Homofobia**. 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2015.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2011.

OLLAIK, Leila Giandoni; ZILLER, Henrique Moraes. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 229-241, 2012. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/ep448.pdf>>. Acesso em 10 out. 2015

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Princípios de Yogyakarta**. Lançado como uma Carta global pelos direitos dos homossexuais, na sede da ONU, em Genebra, em 26 de março de 2007. Universidade GadjahMada. Indonésia: Java, de 6 a 9 de novembro de 2006. Michael O'Flaherty (rel.), Viti Muntarbhorn e Sonia Onufer Corrêa (co-presidentes). Disponível em:

<http://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf>. Acesso em: 15 maio 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Brasil recebe centenas de recomendações para combater violações aos direitos humanos. **ONUBR**, 09 de maio de 2017. In: <https://nacoesunidas.org/brasil-recebe-centenas-de-recomendacoes-para-combater-violacoes-aos-direitos-humanos/> Acesso em 13/05/17

PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL. **Pluralidade Cultural e Orientação Sexual**. Brasília, 1997. v. 10. 164p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2013.

PARKER, Richard. Cultura, Economia Política e Construção Social da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 125 – 150.

PERES, Wilian Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 235-264. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

RIOS, Roger Raupp. Homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 53-84. (Coleção Educação para Todos, vol. 32).

SARDENBERG, Cecília Maria Bacellar. **Da crítica feminista à ciência a uma ciência feminista**. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/6875/1/Vers%C3%A3o%20Final%20Da%20Cr%C3%ADtica%20Feminista.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 125 – 140. (Coleção Educação para Todos, vol. 32).

SEVERO, Rafael Adriano de Oliveira. Gênero e sexualidade no cotidiano da escola: a morte social causada pelo bullying homofóbico. In: TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; FREITAS, Marcel de Almeida (Org.) **Outros plurais: mulheres e homens na educação**. Curitiba: CRV, 2013. p. 29 – 39

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 20, nº 2, jul/dez 1995. pp. 71 - 99

SIMÕES, Júlio Assim; FACCHINI, Regina. **Na trilha do arco-íris: do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2009. (História do povo brasileiro).

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SOARES, Guiomar Freitas; FERNANDES, Bruno Martins. Ambientalização de professores e professoras homossexuais no espaço escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 183-212. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

SOUZA FILHO, Alípio de. Teorias sobre a gênese da homossexualidade: ideologia, preconceito e fraude. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: SECAD/UNESCO, 2009. p. 95-124. (Coleção Educação para Todos, v. 32).

SOUZA, Helder Júnio de; TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins. Escola e Homofobia: a violência justificada como brincadeira. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM ESTUDOS CULTURAIS, 5., 2016, Aveiro, Portugal. **Anais...** Coimbra: Grácio Editor, set/2016. 592p.

SOUZA, Janice Aparecida de. **Estratégias de escolarização de homossexuais com sucesso acadêmico**. 2013. 113p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins. **The domestication of primary school teaching: a Brazilian study case**. 1998. Tese (Doutorado) - University of London, London, 1998.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins. “De princesa a cachorra”. In: TEIXEIRA, Adla Betsaida M. Teixeira; ALCÂNTARA, Flávia (Org.). **Conversando na escola com elas e eles: para além do politicamente correto**. Aparecida-SP: Idéias & Letras, 2010. p. 21-24.

TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins. Gênero e Formação Docente. In: SciELO Books Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 20 mai. 2017.

VELHO, Gilberto. **Desvio e Divergência**: uma crítica da patologia social. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VENTURI, Gustavo. **Preconceito contra comunidade LGTB (pesquisa)**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2009.

VIANNA, Cláudia Pereira. 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. 3, p. 791-806. jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/105657>>. Acesso em: 10 out. 2015.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 35-82.

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS(AS)

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa “A vivência de alunos gays numa organização escolar pública de ensino médio em Sabará”. O objetivo da presente pesquisa é compreender como alunos homossexuais assumidos vivenciam sua condição de gênero dentro de uma escola de Ensino Médio Regular em Sabará. Para que o(a) menor possa participar deste estudo, o(a) Sr.(a) deverá autorizar e assinar este termo de consentimento, lembrando que seu(sua) filho(a) também assinará um termo, concordando com a participação do(a) mesmo(a) na pesquisa.

O motivo que nos leva a estudar este tema é o fato de que pesquisas apontam que ainda há um preconceito recorrente dentro da escola em relação à orientação sexual dos alunos, apontando que os mesmos têm perdas escolares indiretas (evasão, agressões verbais e físicas) devido aos preconceitos de gênero, ou seja, contra meninas e meninos, independente da orientação sexual destes, acarretando um prejuízo para todos da comunidade escolar. Este estudo colabora então para que a Escola seja um ambiente de respeito ao gênero e à diversidade sexual.

Para este estudo serão realizadas Entrevista individual semiestruturada e grupo de discussão com os/as alunos/as; que buscarão compreender o mesmo objetivo citado acima junto aos diferentes atores do estudo. As entrevistas terão duração aproximada de 50 minutos. O grupo de discussão será composto de 10 alunos(as), tendo a duração aproximada de 1h30m para se discutir sobre o entendimento destes sobre a questão proposta no estudo. Tanto as entrevistas quanto o grupo de discussão serão feitos pelo pesquisador Helder Júnio de Souza, mestrando da Faculdade de Educação da UFMG, em local e dias determinado com os mesmos.

Todo o material produzido na pesquisa (gravação e sua transcrição) será utilizado, exclusivamente para fins de divulgação da pesquisa, mantendo o anonimato dos participantes, permanecendo arquivado por cinco anos (em formato digital sob a responsabilidade da Profa. Dra. Adla Teixeira, FaE/UFMG) e posteriormente destruído.

A participação na pesquisa é voluntária e os participantes terão liberdade para abandoná-la em qualquer etapa, inclusive não autorizando o uso de seus relatos. Devido ao caráter da investigação, o risco ou possibilidade de afetar qualquer participante da pesquisa é mínimo. A fim de minimizar qualquer risco de desconforto ou constrangimento durante a pesquisa, o pesquisador agirá de maneira extremamente respeitosa e ética independente das opiniões ou posicionamentos do pesquisador. Mas, caso haja danos decorrentes da pesquisa, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Para participar neste estudo, o(a) seu(sua) filho(a) não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação na mesma.

Quaisquer dúvidas sobre o estudo, em qualquer etapa, poderão ser sanadas com os pesquisadores responsáveis: Profa. Dra. Adla Betsaida M. Teixeira: (31)3409-6192 / adlaufmg@gmail.com (Faculdade de Educação, UFMG) ou com o mestrando Helder Júnio de Souza: (31) 988928279 / helder.junio@hotmail.com ; ou no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II

– 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 ou pelo e-mail: coep@prpq.ufmg.br .

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra permanecerá com o/a responsável pelo aluno/a.

Eu,

_____,
responsável _____, por

_____,
portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos do estudo “A vivência de alunos gays numa organização escolar pública de ensino médio em Sabará”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer etapa do estudo poderei solicitar informações e modificar minha decisão se assim o desejar.

Declaro _____ que _____ autorizo _____, portador(a) do documento de Identidade _____, a participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Sabará, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do Responsável

Helder Júnio de Souza
Mestrando da FaE/UFMG
(Pesquisador Assistente)

ANEXO 2

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) para participar da pesquisa “A vivência de alunos gays numa organização escolar pública de ensino médio em Sabará”. O objetivo da presente pesquisa é compreender como alunos homossexuais assumidos vivenciam sua condição de gênero dentro de uma escola de Ensino Médio Regular em Sabará. Você deverá autorizar e assinar este termo de assentimento, concordando com sua participação na pesquisa.

O motivo que nos leva a estudar este tema é o fato de que pesquisas apontam que ainda há um preconceito recorrente dentro da escola em relação à orientação sexual dos alunos, apontando que os mesmos têm perdas escolares indiretas (evasão, agressões verbais e físicas) devido aos preconceitos de gênero, ou seja, contra meninas e meninos, independente da orientação sexual destes, acarretando um prejuízo para todos da comunidade escolar. Este estudo colabora então para que a Escola seja um ambiente de respeito ao gênero e à diversidade sexual.

Para este estudo serão realizadas Entrevista individual semiestruturada e grupo de discussão com demais os/as alunos/as; ambas as técnicas buscarão compreender o mesmo objetivo citado acima junto aos diferentes atores do estudo (alunos autodenominados homossexuais, professores e demais alunos). A entrevista terá duração aproximada de 50 minutos. O grupo de discussão será composto de 10 alunos(as), tendo a duração aproximada de 1h30m para se discutir sobre o entendimento destes sobre a questão proposta no estudo. Tanto as entrevistas quanto o grupo de discussão serão feitos pelo pesquisador Helder Júnio de Souza, mestrando da Faculdade de Educação da UFMG, em local e dias predeterminado com os mesmos.

Todo o material produzido na pesquisa (gravação e sua transcrição) será utilizado, exclusivamente para fins de divulgação da pesquisa, mantendo o anonimato dos participantes, permanecendo arquivado por cinco anos (em formato digital sob a responsabilidade da Profa. Dra. Adla Teixeira, FaE/UFMG) e posteriormente destruído.

A participação na pesquisa é voluntária e você terá a liberdade para abandoná-la em qualquer etapa, inclusive não autorizando o uso de seus relatos. Devido ao caráter da investigação, o risco ou possibilidade de afetar qualquer participante da pesquisa é mínimo. A fim de minimizar qualquer risco de desconforto ou constrangimento durante a pesquisa, o pesquisador agirá de maneira extremamente respeitosa e ética independente das opiniões ou posicionamentos do pesquisador. Mas, caso haja danos decorrentes da pesquisa, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Para participar neste estudo, você não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação na mesma.

Quaisquer dúvidas sobre o estudo, em qualquer etapa, poderão ser sanadas com os pesquisadores responsáveis: Profa. Dra. Adla Betsaida M. Teixeira: (31)3409-6192 / adlaufmg@gmail.com (Faculdade de Educação, UFMG) ou com o mestrando Helder Júnio de Souza: (31) 988928279 / helder.junio@hotmail.com ; ou no Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592; pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º ANDAR, SALA 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901 ou pelo e-mail: coep@prpq.ufmg.br.

Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será entregue a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo “A vivência de alunos gays numa organização escolar pública de ensino médio em Sabará”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer etapa do estudo poderei solicitar informações e modificar minha decisão se assim o desejar.

Recebi uma via deste termo de assentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Sabará, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do(a) participante

Helder Júnio de Souza
Pesquisador Assistente

ANEXO 3

Carta de Aceite da Escola



E.E.P.Z.V.P

Escola Estadual "Professor
Zoroastro Vianna Passos"

Praça Melo Viana, nº 37, Centro – Sabará – MG – Tel: 3671-1693

CARTA DE ANUÊNCIA

A Escola Estadual "**Professor Zoroastro Vianna Passos**", situada à Praça Melo Viana, nº 37, Centro, Sabará/MG, representada por seu Diretor Leonardo de Souza Lima, MASP 949000-4 vem por meio deste documento, autorizar a realização da Pesquisa "A VIVÊNCIA DE ALUNOS GAYS NUMA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO EM SABARÁ", sob a responsabilidade da pesquisadora Profª Drª Adla Betsaida Martins Teixeira e de Helder Júnio de Souza, mestrando em Educação pela Faculdade de Educação(Fae) da Universidade Federal de Minas Gerais.

Sabará, 26 de abril de 2016.

Leonardo de Souza Lima
Diretor DII Masp. 949000-4
Nom. MG 31/12/2015

Leonardo de Souza Lima
MASP 949000-4

E. E. "PROF. ZOROASTRO VIANNA PASSOS"
Ensino Médio Comum Geral - F005C4 - Código 10316
Lei de Criação nº 3640 de 02.12.86 - SEEMG
Aut. de Func. Port. 184 e 185 de 16.03.88 - SEEMG
Reconhecimento Port. 363/82 de 08.03.82 - SEEMG
Fone: 031 3671-1693
Pça. Melo Viana, 37 - Centro - Sabará - CEP 34505-300

ANEXO 4

ROTEIRO DE ENTREVISTA - ALUNOS AUTODENOMINADOS GAYS⁶²



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
Conhecimento e Inclusão Social em Educação
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG

- Apresentação ao entrevistado sobre os objetivos da pesquisa, bem benefícios e a importância de sua participação na mesma.

→ INFÂNCIA

- 1) Você poderia fazer um relato sobre como e quando você percebeu sua orientação sexual gay?
- 2) Como sua família respondeu a sua orientação sexual?

→ NO AMBIENTE ESCOLAR

1. Nos anos iniciais da escola, há algum fato que você se lembra sobre sua postura em relação a sua orientação sexual?
2. Descreva como foi a sua relação com a escola pelo fato de ser gay.
3. A sua orientação sexual teve algum impacto em suas vivências escolares?
4. Na escola, como eram suas relações pessoais antes e depois de se assumir gay com:
 - 4.1. Colegas de sala?
 - 4.2. E com os demais alunos da escola?
 - 4.3. E com os professores?
 - 4.4. E com a direção?
 - 4.5. E com os demais funcionários da escola?
5. Como foi assumir a sua orientação sexual no ambiente escolar?
6. Como é ser gay num ambiente escolar?
7. Você já participou de algum trabalho escolar que promovesse a inclusão sexual? Descreva.
8. Caso tenha ocorrido, como você se sentiu sobre esta intervenção escolar? Ajudou ou prejudicou?

- Informação que após a transcrição da entrevista o mesmo terá acesso para dar o aval do que foi dito.
- Agradecimento pela participação

⁶² O termo foi explicado no projeto, na qual o termo gay está sendo utilizado enquanto um princípio de identidade utilizado pelo próprio movimento LGBT, sendo entrevistados aqueles alunos que têm orientação homossexual assumida dentro da organização escolar.