



***REFLEXÃO SOBRE OS SABERES DE PROFESSORES(AS) DO  
INTERIOR DO SUDOESTE PAULISTA ACERCA DA DIVERSIDADE  
SEXUAL NO CENÁRIO PEDAGÓGICO***

***REFLEXIÓN SOBRE CONOCIMIENTOS DE PROFESORES(AS) DEL  
INTERIOR SUDOESTE PAULISTA SOBRE LA DIVERSIDAD SEXUAL  
EN EL ESCENARIO PEDAGÓGICO***

***REFLECTION ABOUT THE KNOWLEDGE OF TEACHERS FROM THE  
INTERIOR SOUTHWEST PAULISTA ABOUT SEXUAL DIVERSITY IN  
THE PEDAGOGICAL SCENARIO***

*Gabriel Batista Mota<sup>1</sup>*

*Renata Maria Coimbra<sup>2</sup>*

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo geral compreender as concepções dos(as) profissionais estaduais de educação atuantes em uma cidade de médio porte no interior sudoeste paulista sobre a diversidade sexual no ambiente escolar. A metodologia do trabalho é quantitativa com a análise qualitativa por meio da Teoria *Queer*. Os instrumentos de coletas de dados foram o levantamento bibliográfico e a aplicação de um questionário *on-line* autoaplicável que foi respondido por 116 educadores(as). Como resultado, o estudo concluiu o escasso domínio dos(as) docentes sobre a temática, além do pouco contato, habilidade e interesse pelo debate.

**PALAVRAS-CHAVE:** Diversidade sexual. Sistema educacional brasileiro.

**RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo comprender las concepciones de los(as) profesionales de la educación estatal que trabajan en una ciudad mediana del interior sudoeste paulista sobre la diversidad sexual en el ámbito escolar. La metodología de trabajo es cuantitativa con análisis cualitativo a través de la Teoría *Queer*. Los

<sup>1</sup>Mestrando em Educação Universidade Estadual Paulista – UNESP..

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Educação UNESP.

instrumentos de recolección de datos fueron una encuesta bibliográfica y la aplicación de un cuestionario *on-line* autoadministrado que fue respondido por 116 educadores(as). Como resultado, el estudio concluyó el escaso dominio de los(as) profesores(as) sobre el tema, además del poco contacto, habilidad e interés en el debate.

**PALABRAS-CLAVE:** Diversidad sexual. Sistema educativo brasileño.

## ABSTRACT

This article has a general objectives to understand the conceptions of state education professionals who work in a medium-sized city in the southwest paulista interior about sexual diversity in the school environment. The work methodology is quantitative with qualitative analysis through Queer Theory. The data collection instruments were a bibliographic survey and the application of a self-administered online questionnaire, answered by 116 educators. As a result, the study concluded that teachers had little knowledge of the subject, in addition to little contact, skill and interest in the debate.

**KEYWORDS:** Sexual diversity. Brazilian educational system.

\*\*\*

## Introdução

O presente artigo apresenta os resultados de um projeto de pesquisa desenvolvido por um programa institucional interno<sup>3</sup> de um dos *campus* de uma universidade pública estadual paulista e que teve como questão quais as concepções de professores(as) estaduais atuantes em uma Diretoria de Ensino<sup>4</sup> no interior do sudoeste paulista, local onde se localiza a instituição, sobre as diversidades sexuais na escola. O objetivo foi questionar os saberes docentes sobre a temática a partir da investigação de seu conhecimento do *bullying* de caráter LGBTfóbico e as ações/políticas educacionais acerca deste tipo de discriminação na contemporaneidade.

O século XXI trouxe consigo grandes avanços tecnológicos, industriais, virtuais, trabalhistas e sociais, entretanto, alguns *tabus* ainda permanecem quase intocáveis por grande parte das sociedades, principalmente uma tão calcada em preceitos socio-morais cristãos e conservadores como a brasileira.

<sup>3</sup> O programa denominado “Formação Complementar” permite que projetos de pesquisa sejam executados desde que apresentados, e aprovados, previamente no conselho do Departamento no qual o(a) orientador(a) esteja vinculado(a). Por ser um programa de incentivo à pesquisa interno, ele não exige que os projetos, ou seus resultados, passem pelo Comitê de Ética da universidade.

<sup>4</sup> Os(as) professores(as) selecionados(as) para o presente projeto de pesquisa são os que atuam do ensino fundamental II e médio, da referida região, porque são os ciclos administrados pela Diretoria de Ensino da cidade onde se localiza o *campus* da universidade a qual os(as) pesquisadores(as) estão atrelados(as).

Uma destas temáticas ainda pouco discutidas pela massa social nacional é a LGBTfobia<sup>5</sup>, uma forma de discriminação e disseminação de ódio e intolerância que, ao contrário das demais, recebe certo apoio das principais instituições do país, como a política, as religiões e a educação.

Tal apoio não necessariamente implica em um fomento aberto e público à esta forma de preconceito, mas no silenciamento das demandas e exigências, das vítimas, que acaba validando socialmente este crime.

Com este cenário, debater assuntos que são entendidos como delicados à sociedade vigente se faz cada vez mais necessário como forma de estabelecer ambientes seguros de igualdade e respeito às afetividades e corpos dissidentes ou socialmente hegemônicos. Um destes espaços, por exemplo, é a escola.

É nas instituições de ensino que as crianças, adolescentes e jovens aprendem a conviver, respeitar e se comunicar com os outros e, por isso, também é neste local que discutir pontos sobre a Diversidade Sexual, as afetividades, a população LGBT<sup>6</sup>, as comunidades dissidentes e a LGBTfobia se fazem tão urgente atualmente.

Essa ligação entre a Educação e as Diversidades acontece porque a associação entre estas áreas implica em um contexto de relações de poder que se instauraram no decorrer dos séculos tendo o advento do cristianismo como um marco catalizador, porém não criador de tal desigualdade, e que construíram uma visão de subalternidade da sexualidade, principalmente quando não usada em um relação heterossexual em função da procriação (ALTMANN, 2013).

Embora historicamente as primeiras demandas do movimento LGBT, quando organizado pós-*Stonewall*, tenham sido em função da saúde e do combate ao HIV na década de 1980, com o tempo, o olhar e a luta deste público também se voltaram à igualdade e ao respeito por meio do combate a homofobia e apoio às pautas feministas (VIANNA, 2015).

---

<sup>5</sup> É comum encontrar 'homofobia' atrelado às agressões aos LGBTs, no entanto, originalmente, ela designa repúdio apenas aos homossexuais, geralmente masculinos, por esta razão os autores preferiram o termo 'LGBTfobia' para descrever o preconceito contra este grupo como um todo.

<sup>6</sup> Embora existam variações desta sigla optou-se por esta nomenclatura por ser mais antiga e, por isso, mais conhecida no meio social e acadêmico. Este verbete simboliza a comunidade Lésbica, Gay, Bissexual, Travesti e Transexual. A homossexualidade, masculina e feminina, é entendida como as "[...] relações sexuais e afetivas entre pessoas do mesmo sexo." (FRY; MACRAE, 1985, p.07), do mesmo modo que a bissexualidade pode ser definida como o sentimento de atração por ambos ou todos os gêneros e, a transexualidade ou travestilidade na não-identificação com o próprio corpo e/ou gênero que pode, ou não, levar tal pessoa à transição de gênero.

A partir dos anos 2000 o movimento, já abrangendo quase todo o globo, passa a levantar sua bandeira de maneira permanente e não apenas em momentos pontuais e, conseqüentemente, a refletir sobre a importância de tal discussão também no interior das instituições de ensino porque é onde estas violações acontecem de maneira mais aberta e poucas vezes punidas ou problematizadas nesses espaços (ALTMANN, 2013).

Podemos colocar de forma sintética que as condições contemporâneas para a emergência da inclusão de um debate em torno da diversidade sexual na educação (no contexto brasileiro) estão associadas à ação dos movimentos sociais LGBTTIQ (lésbico, gay, bissexual, transexual, transgênero/travesti, intersexual e queer), que se fortaleceram no Brasil na virada dos anos 1980/1990 em relação direta ou indireta com a epidemia da aids e com a redemocratização do país (NARDI, 2012, p. 61).

Para que este debate possa ocorrer, além de levá-lo às instituições, é preciso desconstruir a ideia de igualdade, no sentido de uniformização, uma vez que tal conceito até seria aceito se nossa sociedade fosse igualitária e não promovesse a desigualdade em todos dos âmbitos e setores.

Isto é importante para que se possa entender que há diferenças e que elas precisam ser respeitadas, sejam quais forem, e para desmontar o senso-comum de que alguns comportamentos são ‘normais’ enquanto todos os outros são dissidentes, imorais, ilegais, pecadores, impuros, anormais ou inferiores (PINHO; PULCINO, 2016).

Este cenário de negação, silenciamento e invisibilidade não é algo contemporâneo, mas perpetuado desde o advento do Cristianismo e que tem provocado conseqüências que começaram a ser investigadas pela Ciência a partir da virada do milênio (HELMINIAK, 1998).

Um levantamento realizado na América Latina entre 2015 e 2016 mostrou que 73% dos estudantes brasileiros entrevistados, que tinham idade acima de 13 anos e que se identificavam como LGBTs, já sofreram alguma forma de *bullying*<sup>7</sup> LGBTfóbico na escola e, neste total mencionado, 60% não se sentem seguros nestes espaços, já os outros 37% afirmaram já terem sido vítima de violência física nas dependências destas instituições (LIMA, 2017). O estudo também concluiu que este panorama de

---

<sup>7</sup> Em síntese, o *bullying* pode ser entendido sendo o “[...] conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento [...]” (FANTE, 2005, p. 27).

discriminação se repete em todo o continente sul-americano, mas no Uruguai as estatísticas de violações não ultrapassam os 50%.

No Brasil, o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP) constatou que, entre homens gays de 18 a 77 anos, 70% já passaram por algum episódio de humilhação por sua orientação sexual (MANSUR, 2014).

Com base nestes dados do início da segunda década do século XX é possível perceber que, embora com mais de 2 milênios de história registrada e lutas sócio-políticas, a igualdade ainda não é um direito levado a todos(as) e que, no Brasil, em decorrência de seu conservadorismo cristão (HELMINIAK, 1998), esta situação se mostra ainda mais complicada.

Justamente por isso, é importante debater e desconstruir os dogmas sociais que imperam sobre as diversidades sexuais em prol da liberdade e justiça social, e a escola é um dos principais espaços onde tal discriminação ocorre e, portanto, um dos locais mais necessários nos quais esta discussão deve ocorrer.

Dito isto, um dos primeiros passos é o entendimento da história da diversidade, representada pelo movimento LGBT, e como as ações deste agrupamento social são importantes para o debate e à autonomia afetivo-sexual tanto dos(as) LGBTs como também dos(as) heterossexuais.

### **Um breve histórico da diversidade sexual global pós-cristianismo**

A heterossexualidade, assim como as diversidades sexuais<sup>8</sup>, não é forma de comportamento contemporânea, ela existe desde os primórdios da humanidade, entretanto, foi com o crescimento do Império Romano e o surgimento do Cristianismo que esta denominação afetiva se torna o padrão difundido às sociedades e todos(as) aqueles(as) que dela não partilhavam passaram a ser perseguidos, presos, discriminados, trancados em campos de concentração, humilhados e/ou mortos (PEASE; PEASE, 2000).

Como resultado desta perseguição, iniciou-se socialmente uma segregação entre o conceito de afetividade e do ato sexual, fomentando ainda mais o padrão da

---

<sup>8</sup> Demonstrações afetivas que não se enquadram unicamente na norma heterossexual tanto na questão de gênero, identidade ou performance de gênero quanto a orientação sexual (FRY; MACRAE, 1985; SILVA; MAGALHÃES, 2008).

heterossexualidade compulsória e banalizando as diferenças (LOURO, 1999) e nomeando-as como dissidências sexuais ou diferenças.

Outra consequência do distanciamento da população com comportamento fora do que se estabeleceu como o padrão social, foi o início dos estudos e pesquisas sobre a afetividade e sexualidade até antes mesmo do advento da Igreja Católica, mas que a partir das investidas desta instituição contra essa população não-heterossexual tais pesquisas ganham mais adeptos e questionadores dos dogmas e das moralidades cristãs (BRITZMAN, 1996; MOLINA, 2011).

O florescer destes estudos desbravadores obviamente não passou despercebido pelo clero altamente conservador do catolicismo e, para barrar estes avanços, por volta do século VI a igreja também começou a produzir materiais sensacionalistas e acusadores que rebaixam todos os que não se comportavam como heterossexuais ou que não praticavam o coito com intuito apenas reprodutivo, às categorias de pervertidos, desviados, doentes ou impuros e incitando a população a uma castidade irreal e a um heterossexismo compulsório (BRITZMAN, 1996; MOLINA, 2011).

Como exemplo destas estratégias conservadoras da Igreja Católica podemos notar as constantes reedições da bíblia com o decorrer dos séculos, principalmente para alterar trechos onde os pecados, desvios e moralidades estavam mencionados e que, com tais modificações, foram acentuados ou, em alguns casos, esquecidos. A menção, mesmo que indireta, à homossexualidade<sup>9</sup> ou sodomia<sup>10</sup> é um destes casos (HELMINIAK, 1998).

Entre os séculos VI e XIX por influência da Igreja Católica e, posteriormente, também das denominações protestantes, a medicina passa a patologizar as sexualidades ou atos sexuais que não fossem heterossexuais em prol da reprodução.

---

<sup>9</sup> O verbete 'homossexualidade' foi mencionado pioneiramente por Karoly Maria Benkert, um médico húngaro em 1869 (MOLINA, 2011), com o objetivo de diferenciá-la da heterossexualidade por razões médicas-morais e depois disso o termo foi usado pelo médico alemão Kraft-Ebing para especificar as várias identidades sexuais (WEEKS, 1999). No Brasil, a palavra teve sua primeira utilização em 1894 por Francisco José Viveiros de Castro, um professor de Criminologia da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro e desembargador do Distrito Federal no livro 'Atentados ao pudor: estudos sobre as aberrações do instinto sexual' (MOLINA, 2011, p. 953).

<sup>10</sup> Este termo de conotação pejorativa foi, e ainda é, proferido para se referir aos LGBTs, principalmente do gênero masculino, devido a história bíblica, no capítulo 19 de Gênesis, sobre a condenação de Sodoma e Gomorra que popularmente acredita-se que teriam sido destruídas por suspeitas, a partir dos erros linguísticos nas traduções, de relações homossexuais masculinas, mas que na verdade, a partir das transcrições originais em latim e hebraico e com traduções contextualizadas-críticas e não literais, descobriu-se que o ocorrido aconteceu não por razão da homossexualidade, existente e comum desde muito antes de Cristo, mas em virtude da ausência de hospitalidade e generosidade dos habitantes destas cidades, comportamentos estes que eram importantes para o Messias cristão (HELMINIAK, 1998).

Com esse retrocesso, começam a aparecer casas de recuperação ou manicômios que ofereciam tratamentos para ‘curar’ a perversão por meio de eletrochoques, torturas físicas e/ou psicológicas e, em casos mais extremos, com lobotomias que, séculos mais tarde, influenciariam as práticas nazistas com os homossexuais sequestrados e presos nos campos de concentração.

No século XX essa caçada às pessoas que não se curvavam aos padrões afetivo-comportamentais das várias sociedades pelo mundo fez que com estes indivíduos comessem a se unir e organizar, mesmo de maneira incipiente, para se proteger das perseguições e, como resultado, no fim da década de 1960 este agrupamento passa a se entender como um movimento e, principalmente nos Estados Unidos, se atribui a sigla de GLBTT para fazer referência aos Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transgêneros (MOLINA, 2011). Contudo, é só em 28 de junho de 1969 que o grupo enfrenta seu estopim, em Nova York, e passa a exigir abertamente seus direitos.

Este momento, mencionado anteriormente, aconteceu porque em 22 de junho de 1969 morreu a estrela de Hollywood, Judy Garland, que era um ídolo à comunidade LGBT por interpretar a música *Over the Rainbow* no espetáculo ‘O Mágico de Oz’ e por ir contra os padrões da indústria da época.

Após sua morte, ela foi velada por quatro dias e na noite do dia 28 a comunidade se reuniu em bares de Nova York para homenageá-la, entretanto, como na época ainda havia muita repressão a este público, a polícia fazia muitas batidas informais levando estes LGBTs presos sob alegação de condutas inapropriadas apenas para amedrontá-los e fazê-los pagar, aos policiais e não à delegacia, por sua soltura, o que se configurava como chantagem, coação e caixa dois.

Na noite do dia 28 a polícia novaiorquina fez mais uma de suas batidas no bar *Stonewall Inn* (BEZERRA *et al.*, 2013), mas os LGBTs ali presentes, movidos pela comoção da recente perda, se revoltaram e, pela primeira vez, se uniram para enfrentar os policiais.

Como resultado, a notícia se espalhou e no dia seguinte, em 29 de junho de 1969, estes e outros 10 mil LGBTs de outras regiões do país se uniram em marchas e manifestações pela cidade e, por isto, a data ficou marcada como o Dia Nacional do Orgulho LGBT (REIS, 2007) e, posteriormente, se espalhou pelo mundo e passou a ser reconhecida como o Dia Internacional do Orgulho LGBT.

Enquanto isso, no Brasil, a Ditadura Militar promovia censura e perseguições aos LGBTs ou a qualquer tipo de discurso ou manifestação sexual que não fosse puramente

heterossexual-cristã-reprodutória e, em conjunto com a explosão da Síndrome de Imunodeficiência Adquirida (AIDS), nos anos de 1980, este público passou a ser ainda mais condenado e criminalizado pela sociedade e pelas políticas públicas.

Este retrocesso ao conservadorismo e intolerância dos anos de 1960 foi não apenas porque antes eram vistos como impuros, pecadores e molestadores de crianças – crenças espalhadas pelo Cristianismo desde seu advento – mas agora também como doentes, já que o *boom* da AIDS foi amplamente creditado aos LGBTs não por serem os únicos afetados, mas por movimentações políticas, ideológicas e cristãs para culpá-los e estigmatizá-los como se fossem os únicos e principais responsáveis por esta doença que, devido a isto, ficou conhecida como o ‘câncer gay’ (MENDES, 2010).

Em razão destes acontecimentos o movimento LGBT, ainda denominado na época de ‘Movimento GLS ou GLBTT’ teve uma grande baixa de contingente e de popularidade. Em decorrência destes cenários entre as décadas de 1960 e 1980, declarar-se um LGBT tornou-se um ato de sobrevivência e de resistência política.

Foi só na década de 1990 que os LGBTs conseguiram se reerguer, voltam a atuar política, midiática e socialmente com mais força e conseguem adquirir apoiadores entre a população heterossexual e em outros setores da sociedade civil como nas artes, comunicação, ciência e educação e, assim, iniciam uma onda de contestação aos padrões socialmente vigentes e esta atuação chega ao ponto de receber, pela primeira vez na história do Brasil, a visita de um presidente da república quando em 2008 o chefe do executivo nacional, Luís Inácio Lula da Silva, participa de uma das muitas reuniões organizadas pelos movimentos pró-diversidade sexual (FACCHINI; FRANÇA, 2009).

Mesmo com um histórico tão longo de lutas, derrotas e vitórias, ainda no século XXI os direitos igualitários pró-diversidade não são uma realidade na maior parte das nações, e o Brasil é uma delas, já que ser LGBT ainda é crime punível com prisão ou pena de morte em mais de 70 países e o casamento igualitário ou adoção por casais homoafetivos, por exemplo, é previsto na constituição de menos de 20 nações.

Assim, ainda é necessário continuar na busca por igualdade e justiça e de sociedades com menos conservadorismo e mais abertas ao diálogo e a respeitar o(a) próximo(a).

Por isso, debater as diversidades e afetividades é uma pauta necessária, principalmente na esfera educativa, onde os jovens ainda estão em processos de amadurecimento e, em decorrência disto, ainda muito suscetíveis a reproduzir os

padrões e violências sociais contra aqueles que, mesmo que só aparentemente, não se comportam como dita a norma heterossexista local.

### **O debate da diversidade sexual na esfera pedagógica**

A escola não é apenas um local de transmissão e/ou mediação de saberes, mas também de enfrentamentos e lutas sociais, já que ela reproduz a sociedade na qual está inserida. Desta forma, este espaço também se configura como um local no qual os LGBTs necessitam exigir seus direitos, assim como respeito.

Isto ocorre porque este grupo é visto tanto como uma ‘minoría’ social, como culpados por terem ‘escolhido’ um estilo de vida reprovado culturalmente e, como uma das muitas consequências, se apresentam atualmente como o principal alvo de agressões, discriminações e violações dentro deste ambiente de ensino (MOTA; FRANCISCO, 2018).

Debater as diversidades e suas complexidades ainda é um *tabu* tanto na sociedade como também na escola brasileira, já que ela está localizada em uma cultura que possui a divisão sexual como um de seus principais pilares morais (FRY; MACRAE, 1985) um exemplo desta segregação é a separação de tarefas, logo nos primeiros anos, de meninos e meninas ou a distinção entre comportamentos heterossexuais e homossexuais.

Em virtude desta categorização entre ‘macho’ e ‘fêmea’, ‘coisas de homens’ e ‘coisas de mulheres’ aqueles que não se enquadram neste dualismo fortemente ocidental são vistos como impuros e, como tal, indivíduos que precisam ser ‘consertados’ ou adequados ao padrão para evitar que estes LGBTs tivessem algum tipo de conduta socialmente inadequada ao viés heterossexual (FRY; MACRAE, 1985) e, ainda segundo este pensamento conservador e cerceador, tais ‘consertos’ deveriam ser realizados especificamente por psicólogos ou psiquiatras, atribuindo, assim, um caráter médico à sexualidade.

Este cenário de tornar as diversidades sexuais em distúrbios mentais/médicos advém desde o início de atuação do Cristianismo e só se encerrou legalmente no dia 17 de maio de 1990 quando a homossexualidade deixou de ser caracterizada como doença pela Classificação Internacional de Doenças (CID) da Organização Mundial de Saúde (OMS) e, só a partir deste marco, vários grupos sociais tiveram a oportunidade de se organizar e atuar de maneira mais livre sem o peso do estigma da patologização como uma das principais barreiras a ser superada, no Brasil, por exemplo, após esta data, os

agentes desta luta conseguiram se unir ao ponto de criarem a Associação brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) (PINHO; PULCINO, 2016).

Já na esfera pedagógica, mesmo com os acontecimentos das décadas de 1960 e 1990, trabalhar as diversidades e sexualidades ainda é uma temática delicada e que pouco encontra adeptos neste ambiente, principalmente pela, ainda, forte interferência dos dogmas cristãos herdados do Império Romano e potencializados pelas Igrejas Católicas e Evangélicas.

A interseção da Educação com esta temática ainda é vista como indigna, impura ou capaz de subverter ou converter alguém, principalmente por ela ainda ser relacionada, no imaginário popular, a o *boom* das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs) nos anos de 1980 (ALTMANN, 2013).

Diferentemente do restante do país, Porto Alegre (RS) foi pioneira no debate da diversidade no ensino ao realizar um programa de ‘Educação Sexual’ à formação de professores(as) em 1990 por meio da Secretaria Municipal de Educação (SMED) catalisada pelas ações dos movimentos sociais e acadêmicos da população LGBT da cidade (NARDI, 2012).

Na contemporaneidade o cenário brasileiro ainda não encontra muitas conquistas a serem elencadas sobre a relação Educação-Diversidades Sexuais no âmbito das instituições de ensino, já que quando esta discussão é levantada imediatamente grupos conservadores<sup>11</sup> e religiosos se intrometem para barrar qualquer tipo de promoção dos direitos humanos e do respeito às minorias representativas.

Esta ausência tanto se dá pelo despreparo e desinteresse docente, como também pelo “[...] forte controle heteronormativo, estando a heteronormatividade presente em seus discursos, silêncios e práticas, faz-se necessário repensar a lógica e desvelar os mecanismos de exclusão presentes no cotidiano escolar.” (PINHO; PULCINO, 2016, p. 677).

Como resultado desta falta de interesse ou preparo às sexualidades no sistema educacional nacional, são comuns os episódios de violência, discriminação e *bullying*

<sup>11</sup> Um exemplo deste conservadorismo, também influente dentro da esfera pedagógica, foi a crescente tentativa de bancadas religiosas e rurais do congresso nacional em inserir na educação o ‘Escola sem partido’, uma medida cerceadora que proibia que professores debatessem política e assuntos ligados à sexualidade com estudantes de qualquer idade ou nível tanto na rede pública quanto na privada (FRIGOTTO, *In*: FRIGOTTO, 2017), mesmo que barrada após pressões populares de intelectuais e profissionais do ensino, esta política conservadora não deixou de produzir frutos, como alguns estados brasileiros que têm proibido o uso da linguagem neutra ou do debate sexual nas escolas (SARTORI, 2021).

(MOTA; FRANCISCO, 2018) nas escolas brasileiras, atos estes que quase sempre são validados por estas instituições que não se posicionam contrárias a este tipo de violação LGBTfóbica.

Isto acarreta em problemas frequentes, pois já que as instituições não preparam os professores, esses jovens docentes acabam entrando em sala de aula com saberes sobre as sexualidades baseados quase sempre em pensamentos do senso comum ou, às vezes, até sem isso e, assim, não fomentam a construção crítica e nem a busca por respeito ou igualdade nestes espaços (ALTMANN, 2013).

Tendo estas situações em mente, não é incorreto pressupor que o Brasil não incentiva esta conversa. Em um levantamento *in loco* sobre esta temática, Garcia e Bizzo (2018) observaram que em 2018 nenhum dos sete municípios da região do ABC paulista incluíram tal demanda em seus planos municipais de educação e isto, segundo eles (2018), aconteceu principalmente pela interferência de setores religiosos neste planejamento.

Embora na contemporaneidade os movimentos sociais tenham conseguido avançar na conquista de poucos direitos e do respeito, também é necessário levar estas lutas às instituições de ensino (NARDI, 2012) porque é onde os casos de preconceito ocorrem com mais frequência e onde nem sempre são investigados ou punidos, já que socialmente se atribuem tais ocorrências à imaturidade das crianças ou adolescentes, desconsiderando o grau de maldade que possam ter praticado (ALTMANN, 2013) e também não se atentado ao fato de que os LGBTs são apontados, na maior parte dos levantamentos científicos, como o grupo social que atualmente mais sofre com intolerância na esfera educacional (PINHO; PULCINO, 2016).

É importante ressaltar que mesmo sendo uma pauta tão difícil socialmente, é necessário que estas questões sejam levadas ao interior dos ambientes de transmissão/mediação do conhecimento, pois representa uma das muitas maneiras naturais com que o ser humano pode construir sua identidade e afetividade em grupo ou individualmente e que tais demonstrações não necessariamente se ligam ao ato sexual ou ao caráter de cada um (COSTA, 1992; HEILBORN, 2004; GAGNON, 2006; CASS, 1984).

Esta intersecção se mostra cada vez mais necessária, principalmente pelo retorno ao conservadorismo dos anos de 1960 que a sociedade contemporânea brasileira apresenta atualmente, uma prova disto é o levantamento do *American Journal of Public Health* que mostrou que adolescentes LGBTs entre 13 e 18 anos têm sete vezes mais

probabilidades de cometer suicídio, do que heterossexuais na mesma faixa etária, em decorrência da LGBTfobia também acometida dentro das escolas (MOTT, 2009).

Com este cenário de cerceamento, intolerâncias e silenciamentos, agora, mais do que nunca, é necessário trazer estes debates para dentro das instituições de ensino, não apenas para discutir e desmistificar as questões de gênero e sexualidades, mas também para que estes jovens entendam que tais características são inerentes aos ser humano, isto é, são naturais (RIBEIRO, 2008) e, como tal, deveriam ser isentas de todo e qualquer tipo de segregação ou preconceito.

Mesmo que nem todos os profissionais da educação sintam-se capazes ou interessados para trabalhar com estas temáticas por terem sido formatados em uma instrução conservadora e fortemente cristã que não os preparou para esta empreitada (FERNANDES, 2008).

É por esta razão que o presente trabalho investigou as concepções e os valores desses indivíduos sobre o tratamento destes assuntos no ambiente pedagógico por meio de um questionário *on-line* auto aplicável, voluntário e anônimo respondido por 116 educadores(as) do ensino fundamental II e médio pertencentes à rede estadual de ensino de uma cidade do interior sudoeste paulista.

### **Procedimentos metodológicos e Instrumentos de pesquisa**

Para compreender se/como os(as) professores(as), do ensino fundamental II e médio da rede estadual de uma cidade do interior sudoeste paulista, trabalham ou se relacionam com as discussões sobre as diversidades sexuais no ambiente escolar contemporâneo, os autores construíram um questionário *on-line* autoaplicável anônimo e voluntário<sup>12</sup>.

O questionário anônimo e autoaplicável foi escolhido por ser de fácil aplicação/divulgação/tabulação virtual – em razão do momento pandêmico ao qual nos encontramos – e foi organizado da seguinte forma: primeiro perguntas fechadas para entender o perfil dos participantes (como idade, sexo e orientação sexual, por exemplo). Depois, por meio de perguntas fechadas, foram apresentados 06 temas e perguntado tanto a opinião destes profissionais sobre esses assuntos, quanto se saberiam trabalhá-

<sup>12</sup> Por seu caráter de anonimato e por fazer parte de um programa interno, a pesquisa não necessitou ser aprovada em um Comitê de Ética.

los em sala de aula. Por fim, perguntas abertas sobre esses temas deixavam que se expressassem livremente acerca deles.

Com a autorização formal e escrita da universidade na qual estão ligados e da Diretoria Regional de Ensino do referido município, os pesquisadores enviaram duas vezes, via e-mail, o *link* do questionário às 45 escolas estaduais pertencentes a esta Diretoria Regional de Ensino.

Na segunda vez, os pesquisadores solicitaram que os colégios confirmassem o recebimento da mensagem e se compartilharam ou não com o corpo docente, mas apenas 4 unidades responderam. Com a quantidade de respostas, os pesquisadores concluíram que o *link* foi compartilhado, mas não foi informado aos autores.

Entre os aproximadamente 350 docentes ligados à Diretoria Regional de Ensino da dada região, incluindo efetivos, contratados e eventuais, apenas 116 responderam, ou seja, pouco mais de 33% dos docentes que estavam ministrando aulas no primeiro semestre de 2021.

O objetivo deste formulário foi compreender o quanto estes profissionais sabem sobre as diversidades sexuais – e temáticas adjacentes como *bullying* de caráter LGBTfóbico – e quais suas visões acerca de trabalhar tal assunto nestes ambientes.

### **Perfil dos(as) respondentes**

Em um primeiro momento, procurou-se construir um perfil destes respondentes e, para isto, foi utilizado alguns parâmetros como a idade, sexo, estado civil, religião, orientação sexual, o cargo que ocupam nas escolas, o tempo de carreira e se possuem algum familiar LGBT, por exemplo. Tais informações ajudam a entender quem são estes profissionais e a compreender suas respostas futuras a algumas perguntas específicas.

No quesito idade, a maior parte das respostas (29,3%) indicam pessoas entre os 30 a 39 anos completos, seguidos por quem está na faixa de 40 a 49 anos (28,4%) e 50 a 59 (24,1%). Quanto ao sexo a estado civil majoritariamente os voluntários eram do sexo feminino (67,2%) e casados (46,6%).

Na questão quanto ao gênero mencionada anteriormente não houve nenhuma resposta para transexuais, não-binários ou qualquer outra designação que não fosse homem e mulher cisgêneros.

No âmbito religioso a maioria se definiu como católicos (65,5%), ateus (13,8%), evangélicos (12,1%) ou de outra definição (8,6%).

Já quanto a sua orientação sexual, 86,2% das respostas eram de heterossexuais, 6% de homossexuais masculinos, 2,6% correspondem tanto aos bissexuais quanto aos que optaram por 'outra', 1,7% representam as mulheres lésbicas e 0,9% alguém de sexualidade fluída e na família ou círculo social de 88,8% há algum LGBT.

Na seção de informações profissionais os(as) professores(as) somaram 91,4%, seguidos por outros profissionais da escola (4,3%), coordenadores (3,4%) e diretores (0,9%).

Sobre o tempo de carreira 33,6% estão entre 10 e 20 anos na área, na faixa entre 20 e 30 anos de experiência há 20,7%, 18,1% têm entre 5 e 10 anos de sala de aula e 17,2% contam com apenas 1 a 5 anos de atuação no âmbito pedagógico.

Neste montante, 50,9% possuem alguma pós-graduação *lato sensu*, 40,5% atuam tanto no ensino fundamental II quanto no médio, 86,2% trabalham apenas na rede pública e a docência sempre foi a profissão dos sonhos para 62,1% dos entrevistados.

Desta forma, podemos perceber que estes 33% de educadores(as), de uma rede estadual do interior sudoeste paulista, que responderam ao questionário são compostos por professoras com idade entre 30 e 39 anos, heterossexuais, casadas, católicas, com algum LGBT em seu círculo familiar ou de convívio, que possuem entre 10 e 20 anos de experiência, atuantes tanto no ensino fundamental II quanto no médio, majoritariamente na rede pública estadual de ensino e que sempre tiveram a docência como profissão desejada.

### **Reflexões dos resultados a partir da Teoria *Queer***

Após entender quem são estes profissionais que aceitaram participar anonimamente e de forma voluntária deste estudo, a pesquisa apresentou seis temas, socialmente considerados como delicados para o cenário escolar, que estavam em perguntas de múltipla escolha e que também deveriam ser respondidos em perguntas com mais de uma opção.

Estas duas formas de resposta para um tema específico funcionaram da seguinte forma: primeiro houve uma questão que possuía algumas frases de senso comum listadas sobre um dos seis temas. Depois de selecionar livremente com quais destas frases concordava, podendo escolher quantas quisesse, o voluntário seguia para as

perguntas seguintes que eram de múltipla escolha onde ele deveria informar se saberia trabalhar tal tema na sala de aula e depois se achava ou não que os pais/responsáveis concordariam com tais debates na escola.

Assim, os docentes primeiro selecionavam com quais frases concordavam e logo depois respondiam a perguntas de múltipla escolha que geralmente. Esta forma foi escolhida para que assim se possa entender o pensamento de tais profissionais, além de dar liberdade a eles, porque se estivesse respondendo a estas questões presencialmente talvez ficassem retraídos ou com vergonha, mas como neste este questionário poderia ser feito anonimamente, a probabilidade se serem verdadeiros era bem mais.

Os assuntos eram os seguintes: HIV, ‘Sair do armário’, Orientação sexual, Casamento LGBT, Adoção por casais LGBTs e Comportamentos sexistas.

Depois destes seis *tabus* apresentados em dois tipos de perguntas (múltipla escolha e para selecionar frases com as quais concordavam), o questionário também trouxe mais dois tópicos adicionais. O *bullying* e a LGBTfobia foram deixados por último porque apresentavam além dos dois tipos de perguntas, como nos temas anteriormente mencionados, uma indagação aberta na qual os respondentes poderiam escrever suas opiniões em forma de um breve texto corrido.

O primeiro ponto tratado foi o Vírus de Imunodeficiência Humana (HIV). Como já explicado, a primeira questão foi uma lista de 15 frases baseadas ou não no senso comum. Os(as) entrevistados(as) poderiam selecionar quantas tivessem vontade, mas apenas oito foram escolhidas. “Eu sei o que é o HIV” foi a mais elegida (94%), seguida por “O HIV não é um assunto importante para ser trabalhado na escola” (8,6%), “Os LGBTs são os principais alvos do HIV” (3,4%), “O HIV só poderia ser trabalhado nas escolas do ponto de vista heterossexual” (2,6%), “O HIV não é de Deus” (2,6%), “O HIV só poderia ser trabalhado nas escolas do ponto de vista LGBT” (1,7%), “O HIV é algo que ocorre apenas aos LGBTs” (0,9%) e “O HIV é algo que ocorre apenas aos não-heterossexuais” (0,9%). Ainda sobre o HIV, na pergunta de múltipla escolha seguinte, os pais aprovaram que o assunto fosse trabalhado nas escolas na opinião de 83,6%.

Como se pode perceber neste primeiro *tabu*, os(as) professores(as) respondentes afirmaram saber o que é o HIV e que até pensam que seria um ponto que receberia a aprovação dos responsáveis ao ser trabalhado na sala de aula, entretanto, também é possível notar certa ligação com uma religiosidade e uma visão incorreta sobre a relação HIV-LGBTs, já que entre tantas outras frases soltas do senso comum, duas das poucas

escolhidas foram afirmando que tal vírus não seria algo dado ou permitido por alguma divindade e que os LGBTs seriam o principal público-alvo de tal enfermidade.

Isto se deve a dois fatores. O primeiro é um resquício de memória da década de 1980 com o *boom* da Aids e que foi, primariamente, atribuída unicamente aos homens gays e até recebendo a alcunha de ‘câncer gay’. O segundo também advém deste período histórico, já que nesta época as religiões cristãs voltaram a pregar pelo celibato, pelo sexo apenas durante o casamento heterossexual com finalidade de reprodução e desmotivando a população ao uso dos preservativos, algo que ajudou na proliferação do vírus durante a década.

Esta intolerância de pensamento, ao associar apenas os LGBTs a um microrganismo, se enraíza na dualidade do senso comum, isto é, sendo a sociedade brasileira dividida entre duplicidades, como a heterossexualidade vs homossexualidade, por exemplo, socialmente se tornou um hábito popular relacionar as negatividades da sexualidade apenas à homossexualidade, tornando-a impura, pecadora e o principal alvo passível de críticas, julgamentos e condenações (MISKOLCI, 2009).

O segundo tema foi o ‘sair do armário’. Esta expressão designa o ato de quando os LGBTs contam aos familiares e/ou amigos sobre sua orientação sexual. Um rito de passagem que alguns acham necessário, outros se sentem obrigados e há quem não veja como importante.

Como de costume, a primeira pergunta apresentou uma lista de 18 afirmações baseadas em crenças socialmente construídas. Como os envolvidos tinham a possibilidade de escolher quantas quisessem, selecionaram 13 delas. A mais popular foi a “Eu sei o que são LGBTs” (76,7%), seguida por “Eu sei o que é Sair do Armário” (56,9%), “Sair do Armário é algo que diz respeito somente a pessoa” (56%), “Sair do Armário é algo difícil e doloroso” (50,9%), “Os LGBTs não deveriam ter que sair do armário” (10,3%), “Sair do Armário é algo que diz respeito somente a pessoa, seus familiares e amigos” (9,5%), “Todo LGBT deve sair do armário” (8,6%), “Sair do Armário é algo que diz respeito somente a pessoa e seus familiares” (7,8%), “Sair do Armário é algo que acontece com todos(as) os(as) LGBTs” (6,9%), “LGBT não é um assunto que deveria ser trabalhado nas escolas” (6,9%), “Sair do Armário não é um assunto que deveria ser trabalhado nas escolas” (6%), “Sou contra o assunto Sair do Armário” (2,6%) e Sair do Armário é algo que diz respeito somente a pessoa e seus amigos” (1,7%).

Nas duas questões de múltipla escolha seguintes, 51,7% acreditam que os pais não gostariam que a temática ‘LGBT’ fosse mencionada dentro das escolas e 63,8% também pensam que os responsáveis se descontariam com o assunto ‘Sair do Armário’ caso houvesse algum debate no âmbito educacional. Em uma terceira questão ainda sobre estes dois temas 51,7% afirmaram que não sabem trabalhar tais pontos caso lhe fossem solicitados.

Quando observamos este segundo tópico do formulário percebemos ainda o desinteresse com esse estudos. Embora a maioria considere que ‘Sair do armário’ seja algo importante para os LGBTs, também pensam que não é um conteúdo pertinente ao ensino ou debate, assim como uma minoria que deslegitima essas discussões reforçando, desta forma, a intolerância e o silenciamento nestes ambientes de ensino. Mesmo não sendo da Teoria *Queer*<sup>13</sup>, Foucault (2007) elenca tais condutas como uma forma de biopolítica<sup>14</sup>, ou seja, uma maneira de controle de todos ou de alguns grupos sociais a fim de obrigá-los a se enquadrar nos padrões sociais vigentes e, com isso, anular suas individualidades e singularidades.

O terceiro objeto de questionamento do estudo foi a Orientação Sexual<sup>15</sup>. Assim como nos anteriores, no primeiro momento os respondentes selecionaram quais afirmações eram mais próximas ao que eles(as) acreditavam. Entre as 13 listadas, 9 foram escolhidas, sendo a primeira “Eu sei o que é orientação sexual” (87,9%), seguida por “Orientação sexual é algo de caráter afetivo” (29,3%), “Orientação sexual é algo de caráter social” (24,1%), “Orientação sexual é algo de caráter biológico” (23,3%), “Orientação é algo de caráter cultural” (19,8%), “Orientação sexual não deveria ser trabalhada nas escolas” (7,8%), “Sou contra o pensamento de orientação sexual” (1,7%), “Orientação sexual é uma forma de doutrinação” (1,7%) e “Orientação sexual fala apenas sobre a não-heterossexualidade” (0,9%).

Nas duas inquirições que se seguiram 50% não sabem trabalhar esse assunto e em outra pergunta houve um empate onde 50% é o percentual tanto de quem acredita que os pais não ficariam felizes com esse ponto de debate em sala de aula e, também, representa a quantidade de quem pensa o extremo oposto.

<sup>13</sup> A Teoria *Queer* foi construída a partir da Sociologia a partir do pós-estruturalismo e tem como meta geral compreender como o desejo, as sexualidades e o afeto são construídos histórica, cultural e socialmente (MISKOLCI, 2009).

<sup>14</sup> Para Foucault, essa ‘Biopolítica’ era uma manifestação do ‘Biopoder’ que, em síntese, é uma maneira que os grupos hegemônicos usam para manifestar algum controle sobre a vida dos demais, tanto nos quesitos materiais quanto até nos abstratos (LOPES; RECH, 2013).

<sup>15</sup> Atração ou o desejo sexual por indivíduos (do mesmo sexo, do gênero oposto, por ambos, etc), ou seja, como a afetividade é destinada e a quem ela se direciona (SOUZA FILHO, 2021).

Essas respostas evidenciam que não há um consenso entre estes(as) educadores(as) da origem, para eles, da orientação sexual, já que alguns se apegam às justificativas biológicas e outros às culturais, por exemplo.

Também há os que as enxergam como uma forma de doutrinação ou que não deveriam ser levadas ao interior das instituições escolares. Além de também se configurarem como uma forma de controle do biopoder de Foucault, como já dissertado alguns parágrafos acima, é uma maneira também de invisibilizar essas falas, já que a Orientação Sexual é uma característica natural do ser humano, pois nascemos com ela e, embora se manifeste distintamente em cada pessoa, não é alterada social ou culturalmente e, como lembra Miskolci (2009, p. 153) com base na Teoria *Queer*, essa característica não deve ser ignorada porque “[...] o que parece estar fora de um sistema já está dentro dele [...]” há muito tempo e isso não deveria se mostrar como um *tabu* pois esse padrão comportamental heterossexista existente “[...] que parece natural [na verdade] é histórico [...]”.

A quarta temática foi o Casamento LGBT. Para entender a posição dos docentes acerca do tema, foram postas 11 afirmações baseadas em senso comum e apenas 8 foram escolhidas. As mais votadas, em ordem, foram “Eu sei o que é casamento LGBT” (92,2%), “O casamento LGBT não deveria ser trabalhado nas escolas” (12,9%), “Legalmente os LGBTs ainda não podem se casar no Brasil” (10,3%), “O casamento LGBT é contra os mandamentos de Deus” (6,9%), “Sou contra o casamento LGBT” (3,4%), “O casamento LGBT não é abençoado por Deus” (2,6%), “O casamento é algo apenas para heterossexuais” (2,6%) e “Os LGBTs não deveriam poder se casar” (1,7%).

Na indagação de múltipla escolha que se seguiu, 75% das respostas apontam o montante de profissionais da educação participante tem a ideia de que os pais colocariam empecilhos caso este ponto, do parágrafo anterior, fosse conversado com os estudantes da escola pública brasileira. No levantamento seguinte, 53,4% disseram não saber tratar essa questão em seu ambiente de trabalho.

O importante a se observar desta vez é que este objeto é o primeiro, entre os anteriores, que representa um direito legal adquirido pela população LGBT e curiosamente é o que, até o momento, teve a maior reprovação ou desinteresse por parte dos respondentes. Além de afirmarem ser contra ou que é algo desaprovado por divindades, alguns ainda desconhecem que desde 2013 existe o casamento igualitário no Brasil imposto pelo Supremo Tribunal Federal (STF) após constatar a inércia do legislativo quando a esta questão.

Ao contrário do que alguns pensam, este tópico também pode ser trabalhado na educação, principalmente nas disciplinas oriundas das Ciências Humanas/Sociais como a Sociologia, Filosofia, Geografia, Artes ou até a Língua Portuguesa, discutindo os direitos humanos, o respeito e a igualdade entre todos(as). Justamente por isso é preocupante o grau de desinformação destes profissionais porque isso evidencia não apenas que desviam de tais debates, mas que podem aventar teses inverídicas decorrentes da falta de conhecimento.

Todo este panorama ocorre catalisado pelo espectro de preconceito que circunda as sexualidades, já que elas sempre foram um dos principais dispositivos de poder usados para menosprezar, segregar e marginalizar grupos sociais não participantes dos comportamentos socialmente construídos como hegemônicos (SEIDMAN, 1996).

O quinto assunto discorre sobre a adoção por casais homoafetivos, um direito conquistado em 2015 também via STF.

Entre as nove frases apresentadas para livre escolha, 07 delas foram apontadas como verídicas ou partes do imaginário popular que também envolve os(as) professores(as) alvos deste questionário. A mais significativa foi “Eu sei o que é a adoção por LGBTs” (93,1%) prosseguida por “A adoção por LGBTs não deveria ser trabalhada nas escolas” (7,8%), “A adoção por LGBTs não é algo natural” (5,2%), “A adoção por LGBTs não é legalizada no Brasil” (3,4%), “Sou contra a adoção por LGBTs” (2,6%), “A adoção por LGBTs não é abençoada por Deus” (1,7%) e “A adoção por LGBTs é contra os mandamentos de Deus” (0,9%).

Nas indagações seguintes, para 62,1% os responsáveis não veriam com bons olhos tal tema na escola e, em outra, 53,4% constataram que não sabem manusear tal *tabu* na sala de aula.

Assim como na questão anterior, esta também representa um direito civil conquistado recentemente pela comunidade LGBT por meio de muitas lutas, reivindicações e com um raro apoio do sistema judiciário na figura do STF que, assim como com o casamento igualitário, precisou intervir com uma medida provisória já que a casa legislativa do país não mostrava interesse neste grupo social.

Embora a Educação tenha sido um dos primeiros setores brasileiros a acolher a Teoria *Queer* na década de 1990, que debatia as diversidades e sexualidades para além da heterossexualidade socialmente compulsória (MISKOLCI, 2012), atualmente este campo ainda mantém resquícios das pedagogias tradicionais e do conservadorismo dos anos de 1960 e 1980. Além da falta de aptidão em se relacionar com as questões dos

direitos humanos na atualidade e que poderiam ser trazidas para os assuntos programáticos, também é perceptível a ligação com uma religiosidade intolerante e com uma sexualidade pulsante e cada vez mais tradicionalista.

O antepenúltimo conteúdo contido neste questionário *on-line* foi o sexismo no ambiente escolar. Para analisar o que os voluntários pensavam e quais seus valores sobre tal conceito, foram colocadas 16 frases nas quais os envolvidos, assim como nas anteriores, poderiam selecionar quantas quisessem. Apenas a afirmação “Os esportes são ensinados preferencialmente às meninas” não foi escolhida por nenhum dos 116 profissionais. As sentenças, das mais priorizadas para as menos optadas, ficaram da seguinte forma: “Há uma divisão sexual na educação (entre coisas de meninos e coisas de meninas)” (51,7%), “Os meninos são ensinados a serem mais violentos do que as meninas” (46,6%), “As meninas são ensinadas a serem mais delicadas e carinhosas do que os meninos” (44,8%), “Os esporte são ensinados preferencialmente aos meninos” (25%), “Os meninos provocam mais *bullying* do que as meninas” (25%), “Não há uma divisão sexual na educação (entre coisas de meninos e coisas de meninas)” (25%), “Os meninos são naturalmente mais violentos do que as meninas” (19,8%), “As meninas são naturalmente mais delicadas e carinhosas do que os meninos” (18,1%), “Os pais/responsáveis pelas meninas são mais presentes na escola e interessados no desenvolvimento da filha” (18,1%), “Os meninos são mais inquietos do que as meninas” (17,2%), “As meninas provocam mais *bullying* do que os meninos” (7,8%), “As meninas são mais inquietas do que os meninos” (5,2%), “Os esportes são naturalmente feitos para os meninos” (1,7%), “Os esportes são naturalmente feitos para as meninas” (0,9%) e “Os pais/responsáveis pelos meninos são mais presentes na escola e interessados no desenvolvimento do filho” (0,9%).

Com estes apontamentos podemos entender quais os pensamentos que rodeiam a mentalidade destes(as) professores(as) acerca do sexismo social também presente dentro das instituições de ensino. Como pode-se notar a maior parte concorda de que há uma divisão sexual neste ambiente e as afirmações mais votadas também mostram que, na visão destes profissionais, a educação que a família e a escola oferecem, principalmente aos meninos, é voltada a transformá-los em mais violentos, inadimplentes, desbravadores, desobedientes, competitivos e ligados aos esportes, além de contarem com bem menos supervisão/apoio familiar quanto ao seu desempenho escolar. Já as meninas dispõem de comportamentos planejados a moldá-las ao completo oposto dos rapazes.

Miskolci (2012) lembra que, na perspectiva da Teoria *Queer*, o grande desafio da educação contemporânea, no que se refere às sexualidades, é pensar em formas de educar que não se baseiem unicamente em uma normatização heterossexista ou até mesmo sexista. Em outras palavras, é pensar em formas de atuação pedagógicas que não se fundamentem apenas no gênero biológico ou em comportamentos socialmente hétero-hegemônicos para, enfim, alcançar a tão sonhada educação emancipadora de Paulo Freire que permita, por exemplo, que os estudantes LGBTs não se sintam mais tão oprimidos, vigiados e condenados dentro de um meio que deveria oferecer sentimentos e sensações antagônicas a estas.

Os dois últimos tópicos versavam sobre o *bullying* e sobre a LGBTfobia e, por serem mais amplos e tópicos importantes no debate das diversidades sexuais, foram mais detalhados e, assim, contavam com perguntas fechadas e abertas nas quais houve a possibilidade de escrever pequenos textos para explicar o que se pretendia.

O *bullying* foi o primeiro e, logo de partida, apresentou uma pergunta aberta para que os respondentes pudessem dissertar sobre o que entendiam sobre o conceito. De forma geral todos conseguiram se fazer entender e suas respostas foram muito similares, apontando que este tipo de violação se apresenta como humilhações, chacotas, agressões físicas, psicológicas, morais e/ou virtuais. Não houve ninguém que tenha respondido algo diferente ou que tenha defendido este tipo de conduta.

Na questão de múltipla escolha seguinte 85,3% disse já ter presenciado episódios desta agressão na escola e quando questionados sobre qual sua ação após este ocorrido, a maioria disse, em resumo, ter conversado com tais estudantes e/ou encaminhado o caso à Direção ou polícia. Houve apenas um voluntário que alegou que a vítima foi ele, mas não entrou em maiores detalhes. Também apareceram duas respostas que alegaram que tal ato, para eles, era normal e que não tomaram nenhuma iniciativa. Aparentemente todas as intervenções destes profissionais cessaram após as conversas ou direcionamento à equipe gestora, não teve nenhum que afirmou promover mais debates ou conscientização sobre o caso, mostrando que sempre tais acontecimentos são minimizados ou manuseados de forma rápida, porém sem aprofundamentos.

Já a última pauta foi a LGBTfobia, que apresentou resultados distintos dos recolhidos sobre o *bullying*. Na indagação aberta sobre este verbete apareceram 10 respostas equivocadas sobre o assunto. Algumas delas afirmaram categoricamente não conhecer esta fobia, já outras alegaram não se interessar sobre o tema. A maioria soube descrever o vocábulo e como tal prejudica os LGBTs na escola. Alguns mais

conhecedores do ponto chegaram a questionar o termo ‘fobia’, já que este sufixo remete ao medo e não ao ódio ou intolerância, como é na realidade. Questionados se já assistiram a alguma caso desta discriminação aos LGBTs, 50% mostram que sim e a outra metade negou. Quando indagados sobre o que fizeram frente a estes casos, as respostas majoritárias foram semelhantes às do *bullying*, mas teve uma minoria que mostrou certo desconforto seu ou da unidade de ensino com estas cenas.

Com o intuito de sondar ainda mais sobre a LGBTfobia, foi inquirido se estes(as) educadores(as) tiveram algum preparo durante sua graduação para lidar com tal assunto e 93,1% responderam que não, mesmo assim 58,6% acham que saberiam promover este debate com seus estudantes ou colegas e 76,7% observou que não possui desconforto com esse ponto. Ainda neste objeto de estudo, 49,1% pensam que os LGBTs são, sim, tratados de forma diferentes pelos colegas. Em outra questão sobre se acham necessário este debate na esfera pedagógica, mesmo com alguns não, a maioria acredita que sim. Por fim, 60% acham que os cursos de licenciatura deveriam ter uma disciplina específica para falar as diversidades sexuais humanas e suas consequências sociais, como o *bullying* e a LGBTfobia, por exemplo.

As respostas a estes dois últimos temas deixam claro que o *bullying* de caráter LGBTfóbico ainda é um campo delicado para o sistema de ensino público nacional contemporâneo e isto ocorre não apenas porque mais da metade destes(as) docentes não tiveram um preparo para isso, mas em decorrência ainda da existência de grupos que não se interessam por colocar esses itens em seus arcabouços teórico-práticos, além de pouco auxílio das equipes gestoras, má vontade dos pais e receio das consequências advindas do conservadorismo cristão imperante nestes ambientes. Entretanto, mesmo com esta visão, é preciso lembrar do caráter democrático da escola, de sua possibilidade de fluidez e de desconstrução dos padrões sociais impostos pela cultura dominante do momento (MISKOLCI, 2012).

### **Considerações Finais**

Em sua essência a escola se configura como um ambiente não apenas de mediação/transmissão de saberes, mas também como um local de amadurecimento físico, intelectual, psicológico e espiritual. Talvez até sejam exigências além das suportáveis para este espaço, entretanto acabam ocorrendo naturalmente mediante os

desafios que estas crianças e adolescentes enfrentam frente seus colegas e os obstáculos encontrados diariamente.

Para alguns grupos sociais estas barreiras não apenas aparecem de forma espontânea, como também algumas são criadas a partir de ações ou silenciamentos. Entre estes agrupamentos estão os LGBTs. Historicamente, ao menos desde quando o Império Romano domina a Grécia ou quando o Catolicismo surge e ganha força a partir do século I d.C., estes indivíduos são marginalizados e submetidos a provas de sobrevivência constantes e, talvez, inimagináveis por aqueles que a elas não atravessam.

No Brasil, por exemplo, ser um LGBT implica não apenas em enfrentamentos diários em vários âmbitos da vida – com social, escolar, familiar, religioso, jurídico, político e de saúde, etc – também representa fazer parte de um público que possui a estimativa de vida reduzida, em comparação aos heterossexuais, e de uma comunidade que habita o país mais perigoso do mundo para este tipo de conjunto de pessoas. Em 2019 um LGBT era morto a cada 19 ou 16 horas – dependendo do levantamento – apenas em decorrência de sua orientação sexual (SOBRINHO, 2019).

Isto é, não eram agredidos de maneira fatal em um assalto, em uma invasão de domicílio, em um sequestro ou em um arrastão, como os índices de criminalidade aos heterossexuais registram nacionalmente, mas sim porque alguém andando na rua, possivelmente um(a) estranho(a) que nunca o(a) viu na vida, simplesmente não gostou de suas vestimentas, de sua forma de se portar ou por ele(a) estar de mãos dadas com seu(ua) parceiro(a) e, impelido por seu preconceito agressivo fortemente construído pela impunidade brasileira e pelos dogmas cristãos, o(a) agride apenas para realçar sua heterossexualidade ou para violentar, psicologicamente, aquilo que a Igreja tanto condenou em sua infância.

É importante observar que a intolerância não possui gênero, raça, idade ou classe social. Ou seja, esta ideia de que os homens, brancos e de classe média são os mais LGBTfóbicos não possui bases estatísticas válidas e está pautada meramente em um senso comum. ‘Não estar pautada em bases estatísticas sólidas’ porque a maior parte das pesquisas é feita com pessoas que ainda acreditam nesse sexismo de que os membros do gênero masculino são sempre os mais violentos e capazes de gestos inomináveis apenas com base em seu par de cromossomos XY ou pela criação tradicionalista a que foi submetido. Isto é lenda! Mulheres também são violentas e LGBTfóbicas, a diferença é que são pouco denunciadas por recorrem menos à força física e pela construção social de que o gênero feminino é sempre frágil e dócil. Sobre a idade, raça e classe social

também se aplicam as explicações anteriores. Negros, pobres ou ricos e pessoas mais jovens também apresentam comportamentos humilhantes para com as minorias sociais. Por isso a intolerância não possui gênero, classe social, raça ou idade.

Recentemente assistindo a um noticiário da principal emissora do país foi mostrado um estudo evidenciando os números da LGBTfobia em 2020 e 2021, durante a pandemia, e ressaltando que a maior parte dos estados não possuem uma forma oficial de catalogar este tipo de agressão ou de diferenciá-las das demais, impossibilitando, desta forma, a contagem e a produção de números mais reais. Este despreparo advém do descaso e do desinteresse dos poderes públicos – judiciário e legislativo – em constitucionalizar essas agressões e continuar mantendo-as subnotificadas para silenciar esta população.

Essa omissão não ocorre apenas nestes locais, mas na escola é onde tais acontecimentos se apresentam como mais visíveis e palpáveis. A Educação Física, por exemplo, é o momento em que os atos violentos tendem a ser mais numerosos porque essa disciplina, em especial, possui a desculpa do contato físico para justificar essas agressões.

Como visto no estudo aqui presente que entrevistou 116 profissionais de educação de uma rede estadual pública do interior sudoeste do estado de São Paulo, a maior parte dos envolvidos têm consciência deste painel de intolerância nestas instituições, mas poucos se interessam em fazer algo efetivo e a longo prazo para cessar esses casos. Ainda há grupos, não tão pequenos como se pensava, que desconhece as questões básicas dos direitos civis atrelados às sexualidades e há outros que possuem pouco disposição de procurar saber ou se informar.

Também existem docentes que ainda estão enraizados nos discursos biologicistas como desculpas para esses preconceitos e há quem apele até para suas divindades para justificar suas discriminações ou validações. Nas questões em que abordavam direitos adquiridos pelo movimento LGBT, como o casamento igualitário ou a adoção por casais homoafetivos, por exemplo, não foram poucas as respostas que continham profunda ausência de informação, além das que transpareciam o desagrado de alguns pela busca dos LGBTs em equiparar os direitos, mesmo que garantidos constitucionalmente desde 1988.

Portanto, mesmo que em algumas questões as respostas cheguem ou ultrapassem um pouco a margem dos 50% de conhecimento acerca do que foi perguntado, a presente pesquisa conclui que as práticas e saberes aqui analisadas ainda apresentam não apenas

despreparo para tratar das diversidades sexuais – e de suas consequências como o *bullying* de caráter LGBTfóbico – no ambiente pedagógico, mas também desinteresse e ainda desconforto pessoal com tais *tabus* sociais. Para que estes cenários se repitam cada vez com menos ocorrências é necessário que estes docentes sejam preparados desde suas licenciaturas para saber manusear este tipo de debate, além de políticas públicas e escolares que validem o respeito e a igualdade e que impossibilitem o silenciamento destas vítimas, como também a promoção de momentos ou eventos nos quais a equipe escolar possa ser formada para este tipo de temática e possa discutir isso a partir da experiência ou dúvida dos próprios mestres sem a interferência da medicina ou da psicologia – que atribui um caráter patológico à esta questão – e, por fim, que as pesquisas acadêmicas sobre esta intersecção entre as diversidades sexuais e educação sejam sempre mais encorajadas, reconhecidas e premiadas nacional e/ou internacionalmente.

## Referências

ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, n.13, abri. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sess/n13/n13a04.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2020.

BEZERRA, Alana R.; PEREIRA, Antônia D.; MAIA, Luana P.; MATIAS, Luciana A.; SILVA, Luciana B. Movimento LGBT: breve contexto histórico e o movimento na região do Cariri. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, Juazeiro do Norte, v.1, n.3, set. 2013. Disponível em: <https://interfaces.leaosampaio.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/29/pdf>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRITZMAN, Deborah. O que é esta coisa chamada Amor: Identidade homossexual, educação e currículo. **Revista Educação e Realidade**, v. 21, p. 71- 96, jan/jun, 1996.

CASS, Vivienne C. *Homosexual identity: a concept in need of definition*. **Journal of Homosexuality**, New York, n.9, 1984, p.105-126.

COSTA, Jurandir Freire. **A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo**. 3.ed. Rio de Janeiro: Relumê-Dumará, 1992.

FACCHINI, Regina; FRANÇA, Isadora Lins. De cores e matizes: sujeitos, conexões e desafios no Movimento LGBT brasileiro. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, n. 3, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2933/293322974004.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2020.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2 ed. Campinas: Verus, 2005.

FERNANDES, Felipe Bruno Martins. Precisamos discutir as homossexualidades na escola?. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Fabiane Ferreira da; MAGALHÃES; Juliana Cristina; QUADRADO, Raquel Pereira (Orgs.). **Educação e Sexualidade: Identidades, Famílias, Diversidade Sexual, Prazeres, Desejos, Preconceitos, Homofobia...**Rio Grande: FURG, 2008, p. 152-157.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ/LPP, 2017, p. 17-34.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Abril Cultural/Editora Brasiliense, 1985.

GAGNON, John H. **Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

GARCIA, Paulo Sérgio; BIZZO, Nélio. O Processo de Elaboração dos Planos Municipais de Educação na Região do Grande ABC. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol.43, no.1, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n1/2175-6236-edreal-68702.pdf>. Acesso em: 21 abri. 2020.

HEILBORN, Maria Luiza (Org.). **Dois é par: gênero e identidade sexual em contexto igualitário**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

HELMINIAK, Daniel. **O que a Bíblia realmente diz sobre a homossexualidade**. Edições GLS: 1998.

LIMA, Verônica. Estudantes LGBT se sentem inseguros nas escolas, aponta pesquisa. **Agência Câmara Notícias**, Brasília, 18 out. 2017. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/DIREITOS-HUMANOS/546799-ESTUDANTES-LGBT-SE-SENTEM-INSEGUROS-NAS-ESCOLAS,-APONTA-PESQUISA.html>. Acesso em: 21 jun. 2021.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. **Educação**. Porto Alegre, v. 36, n. 2, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/12942>. Acesso em: 5 ago. 2021.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **Gênero, Sexualidade e Educação**. Petrópolis: Ed. Vozes. 1999.

MANSUR, Carolina. Estudo da USP aponta que mais de 70% dos homens homossexuais já sofreram humilhações. **Uai – O portal dos mineiros**, 19 maio 2014. Disponível em: <https://www.uai.com.br/app/noticia/saude/2014/05/19/noticias->

saude,192407/estudo-da-usp-aponta-que-mais-de-70-dos-homens-homossexuais-ja-sofrer.shtml. Acesso em: 21 jun. 2019.

MENDES, Leo. **A história do movimento homossexual brasileiro**, 2010. Disponível em: <https://lgbtt.blogspot.com/search?q=A+hist%C3%B3ria+do+movimento+homossexual+brasileiro>. Acesso em: 20 abri. 2020.

MISKOLCI, Richard. A Teoria *Queer* e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**. Porto Alegre, n. 21, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/BkRJyv9GszMddwqpncrJvdn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 05 ago. 2021.

MISKOLCI, Richard. **Teoria *Queer*: um aprendizado pelas diferenças**. Autêntica: Belo Horizonte, 2012.

MOLINA, Luana Pagano Peres. A homossexualidade e a historiografia e trajetória do movimento homossexual. **Antíteses**, Londrina, v. 4, n. 8, jul./dez., 2011

MOTA, Gabriel Batista; FRANCISCO, Marcos Vinícius. **Bullying e LGBTfobia: um balanço da produção de artigos científicos no contexto escolar brasileiro**. 2018. 15 f. Monografia (Pós-graduação em Docência e Gestão na Educação Superior) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2018.

MOTT, Luis. O jovem homossexual: noções básicas para adolescentes, jovens gays, lésbicas, transgêneros e seus familiares. In: FIGUEIRÓ, M.N.D. (Org.). **Educação sexual: em busca de mudanças**. Londrina: UEL, 2009, p.17-33.

NARDI, Henrique Caetano. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. **Sexualidad, Salud y Sociedad**. Rio de Janeiro, n.11, ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sess/n11/a04n11.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2020.

PEASE, Allan; PEASE, Barbara. **Por que os homens fazem sexo e as mulheres fazem amor?: Uma visão científica (e bem-humorada) de nossas diferenças**. 13. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Desfazendo os nós heteronormativos da escola: contribuições dos estudos culturais e dos movimentos LGBTTT. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 42, n. 3, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n3/1517-9702-ep-S1517-97022016148298.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2019.

REIS, Toni. O movimento homossexual. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. (Org.). **Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade**. Londrina: EdUEL. 2007. p. 101-102.

SARTORI, Raul. **Decreto estadual proíbe linguagem de gênero neutro nas escolas públicas e privadas de SC**. 2021. Disponível em: <https://omunicipio.com.br/decreto->

estadual-proibe-linguagem-de-genero-neutro-nas-escolas-publicas-e-privadas-de-sc/. Acesso em: 12 out. 2021.

SEIDMAN, Steven. *Queer Theory/Sociology*. Malden: Blackwell, 1996.

SOBRINHO, Wanderley Preite. **Brasil registra uma morte por homofobia a cada 16 horas, aponta relatório**. 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/02/20/brasil-matou-8-mil-lgbt-desde-1963-governo-dificulta-divulgacao-de-dados.htm>. Acesso em: 18 jul. 2019.

SOUZA FILHO, Alípo de. A política do conceito: subversiva ou conservadora? - crítica à essencialização do conceito de orientação sexual. **Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 3, n. 04. 2012. Disponível em [periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2296](http://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2296). Acesso em: 10 out. 2021.

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, jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-1517-97022015031914.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2019.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **O Corpo Educado: Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Revista  
**Diversidade**  
e Educação

Recebido em outubro de 2021.

Aprovado em dezembro de 2021.