

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO SOCIAL
CÂMPUS DO PANTANAL**

JESSICA PEREIRA CASALI

**“A ESCOLA IGNORA ESSAS QUESTÕES”: O SILÊNCIO
EM RELAÇÃO À DIVERSIDADE SEXUAL E AS DISCRIMINAÇÕES
CONTRA A POPULAÇÃO LGBT NO AMBIENTE ESCOLAR**

**CORUMBÁ/MS
2020**

JESSICA PEREIRA CASALI

**“A ESCOLA IGNORA ESSAS QUESTÕES”: O SILÊNCIO
EM RELAÇÃO À DIVERSIDADE SEXUAL E AS DISCRIMINAÇÕES
CONTRA A POPULAÇÃO LGBT NO AMBIENTE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus do Pantanal, área de concentração em Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Social
Linha de pesquisa: Gênero e Sexualidades, Cultura, Educação e Saúde.

Orientadora: Prof^a Dr^a Josiane Peres Gonçalves.

**CORUMBÁ/MS
2020**

JESSICA PEREIRA CASALI

**“A ESCOLA IGNORA ESSAS QUESTÕES”: O SILÊNCIO
EM RELAÇÃO À DIVERSIDADE SEXUAL E AS DISCRIMINAÇÕES
CONTRA A POPULAÇÃO LGBT NO AMBIENTE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus do Pantanal, área de concentração em Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof^a Dr^a Josiane Peres Gonçalves.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Josiane Peres Gonçalves – UFMS
Orientadora

Profa. Dra. Cristiana Pereira de Carvalho – FPCEUC
Membro Titular

Prof^a Dr^a Cláudia Araújo de Lima
UFMS-CPAN

Prof^a Dr. Fabiano Antonio dos Santos
UFMS-CPAN

CORUMBÁ/MS
2020

RESUMO

O presente trabalho versa sobre a importância da inclusão e discussão de temas relacionadas a diversidade sexual no âmbito escolar, a fim de contribuir com: a promoção de uma cultura de respeito as diferenças; a superação dos preconceitos e discriminações presentes na escola; e a garantia do direito ao acesso, permanência e sucesso escolar da população LGBT. Este estudo, de caráter qualitativo e fundamentado na perspectiva pós-estruturalista, está vinculado a linha de pesquisa “Gênero e Sexualidade, Cultura, Educação e Saúde” do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) - Mestrado em Educação Social da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus do Pantanal (CPAN) e teve como objetivo averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero. Utilizou-se como técnica para produção de dados, a gravação de entrevistas individualizadas, as quais foram norteadas por roteiros previamente elaborados. Participaram da pesquisa um total de 7 (sete) pessoas, sendo 3 (três) docentes do ensino médio, 2 (dois) alunos heterossexuais e cisgêneros matriculados e cursando o ensino médio e 2 (dois) alunos LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) matriculados e cursando o ensino médio nas escolas públicas da região urbana de Corumbá/MS. Os resultados das análises revelam que escolas públicas de ensino médio do referido município, mesmo que constituída pelas diversidades, também são espaços marcados por práticas de silenciamento, omissão e invisibilidade diante dos temas relacionados a diversidade sexual e dos preconceitos e discriminações em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero que se manifestam no contexto escolar, pois estas questões ainda estão atreladas a concepções permeadas de polêmicas, pudores e tabus. A partir do estudo realizado, sugere-se que seja implementado um processo de formação docente, que inclua discussões acerca da diversidade sexual tanto na formação inicial, quanto na continuada, a fim de que sejam superadas as condições de silenciamentos e as discriminações contra a população LGBT nos espaços escolares.

Palavras-chave: Diversidade Sexual; Preconceito; Discriminação; alunos LGBT.

ABSTRACT

This paper deals with the importance of including and discussing topics related to sexual diversity in the school environment, in order to contribute to: the promotion of a culture of respect for differences; overcoming prejudices and discrimination present at school; and the guarantee of the LGBT population's right to access, permanence and academic success. This qualitative study, based on the post-structuralist perspective, is linked to the research line "Gender and Sexuality, Culture, Education and Health" of the Postgraduate Program in Education (PPGE) - Master in Social Education at the Federal University Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus do Pantanal (CPAN) and aimed to find out if public high schools in Corumbá / MS are developing educational actions about sexual diversity in the perspective of facing and overcoming the present prejudices and discrimination in the school routine due to sexual orientation and / or gender identity / expression. As a technique for data production, the recording of individualized interviews was used, which were guided by previously prepared scripts. A total of 7 (seven) people participated in the research, being 3 (three) high school teachers, 2 (two) heterosexual students and enrolled cigenders and attending high school and 2 (two) LGBT students (Lesbians, Gays, Bisexuals, Transvestites and Transsexuals) enrolled and attending high school in public schools in the urban region of Corumbá / MS. The results of the analyzes reveal that public high schools in the aforementioned municipality, even though constituted by diversities, are also spaces marked by silencing, omission and invisibility in the face of themes related to sexual diversity and prejudices and discrimination due to sexual orientation and / or gender identity / expression that are manifested in the school context, as these issues are still linked to concepts permeated by polemics, modesty and taboos. Based on the study carried out, it is suggested that a teacher training process be implemented, which includes discussions about sexual diversity in both initial and continuing education, in order to overcome silencing conditions and discrimination against the population. LGBT in school spaces.

Keywords: Sexual Diversity; Preconception; Discrimination; LGBT students.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de denúncias de violência contra pessoas LGBT no Brasil (2011-2017)	23
Gráfico 2 - Número de denúncias de homicídios e de tentativa de homicídios no Brasil contra pessoas LGBT (2011-2017).....	24
Gráfico 3 - Taxa de promoção, repetência, migração para EJA e evasão por série (2014/2015)	28

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descritores utilizados para busca nas bases de dados CAPES, SciELO e ANPED	36
Quadro 2 - Abordagem metodológica das Teses e Dissertações da CAPES entre 2014 a 2018.....	39
Quadro 3 - Relação das teses e dissertações selecionadas para análise.....	39
Quadro 4 - Relação dos trabalhos selecionadas para análise nos anais do GT – 23 da ANPED	42
Quadro 5 - Relação dos artigos científicos selecionadas para análise nas publicações do ScieELO	44
Quadro 6 - Sujeitos entrevistados no levantamento primário dos dados, realizados nas 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS	60
Quadro 7 - Identificação e características dos(as) professores(as) entrevistados(as).....	63
Quadro 8 - Identificação e características dos(as) alunos(as) LGBT entrevistados(as)	63
Quadro 9 - Identificação e características dos(as) alunos(as) heterossexuais e cisgêneros entrevistados(as)	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Total de Teses e Dissertações localizadas no Catálogo da CAPES, divididos por descritores e quantidade	37
Tabela 2 - Total de Teses e Dissertações localizadas no Catálogo da CAPES, selecionados após a aplicação dos refinamentos/filtros.....	37
Tabela 3 - Teses e Dissertações, dividido por tipo/grau acadêmico, ano de defesa e quantidade – CAPES entre 2014 a 2018.	38
Tabela 4 - Teses e Dissertações divididas por região – CAPES entre 2014 a 2018.....	38
Tabela 5 - Trabalhos publicados no GT – 23 – Gênero, Sexualidade e Educação (2004/2017)	41
Tabela 6 - Total de Teses e Dissertações localizadas no Catálogo da CAPES, divididos por descritores ano e quantidade.....	41
Tabela 7 - Total de publicações encontradas no banco de dados no portal da CAPES, divididos por descritores e quantidade.....	43
Tabela 8 - Trabalhos selecionados após a aplicação dos refinamentos/filtros.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNS - Conselho Nacional de Saúde

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

EC - Estudos Culturais

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ESP - Escola Sem Partido

FBSP - Fórum Brasileiro de Segurança Pública

GGB - Grupo Gay da Bahia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis

MBL - Movimento Brasil Livre

MEC - Ministério da Educação

OLE - Observatório da Laicidade na Educação

ONG - Organização não governamental

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PESP - Programa Escola Sem Partido

PL - Projeto de Lei

PNE - Plano Nacional de Educação

PSC - Partido Social Cristão

PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira

PT - Partido dos Trabalhadores

RN - Rio Grande do Norte

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. CAPÍTULO 1 - DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO: UMA BREVE INTRODUÇÃO AO TEMA	16
2. CAPÍTULO 2 - DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA: UMA PEDRA NO CAMINHO PARA A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBT	21
2.1 População LGBT: Direitos X Discriminações	21
2.2 Direito à Educação: as experiências de estudantes LGBT nos ambientes educacionais brasileiros	25
3. CAPÍTULO 3 - O ESTADO DO CONHECIMENTO: UM ENCONTRO COM A PRODUÇÃO CIÊNTIFICA SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E A DISCRIMINAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBT NO AMBIENTE ESCOLAR	35
3.1 Levantamento de Teses e Dissertações no portal da CAPES	36
3.2 Levantamento de artigos na ANPED	40
3.3 Levantamento de artigos na SciELO.....	43
3.4 O que dizem os autores? Análise das publicações selecionadas	45
4. CAPÍTULO 4 - PERCURSO METODOLÓGICO	48
4.1 A perspectiva Pós-estruturalista.....	49
4.2 Objetivos.....	51
4.2.1 Objetivo Geral.....	52
4.2.2 Objetivos Específicos	52
4.3 Problema de pesquisa	53
4.4 Tipo de pesquisa	53
4.5 População e seleção dos participantes da pesquisa	54
4.6 Procedimentos e técnicas para a coleta de dados.....	55
4.7 Proposta metodológica para análise e interpretação de dados.....	57
4.8 Cuidados Éticos e Socialização dos Resultados	58

5. CAPÍTULO 5 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	59
5.1 A coleta de dados em 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana de Corumbá-MS: algumas considerações sobre esta etapa.....	59
5.2 Diversidade sexual e a discriminação de estudantes LGBT nas escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS: perspectiva docente	64
5.3 Diversidade sexual e a discriminação de estudantes LGBT nas escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS: o que dizem alunos?	81
5.4.1 Perspectiva dos alunos LGBT.....	82
5.4.2 Perspectiva dos quatro alunos entrevistados.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	92
APÊNDICE I - Solicitação para realização da pesquisa.....	102
APÊNDICE II – Declaração de ciência e concordância da instituição escolar	103
APÊNDICE III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	104
APÊNDICE IV - Relação das 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS	106
APÊNDICE V – Roteiro para o levantamento primário dos dados da pesquisa: Primeira etapa da pesquisa de campo.....	107
APÊNDICE VI – Roteiro das Entrevistas Individualizadas para os Professores	108
APÊNDICE VII – Roteiro das Entrevistas Individualizadas para os Alunos LGBT	110
APÊNDICE VIII – Roteiro das Entrevistas Individualizadas para os Alunos Heterossexuais/Cisgêneros.....	112

INTRODUÇÃO

A diversidade sexual é um dos assuntos que nas últimas décadas tem provocado acaloradas discussões, em diferentes contextos da sociedade brasileira (Câmara dos Deputados, Universidades, Organizações Não Governamentais – ONGs, mídias sociais), haja vista a necessidade e relevância do tema no cenário educacional e para o corpo social, uma vez que com a maior visibilidade das violências e discriminações¹ em virtude da identidade de gênero e orientação sexual em que estão expostos a população LGBT², tem se problematizado o papel da educação no combate às violações de direitos mais básicos do ser humano, como o respeito, igualdade, cidadania, liberdade e a autodeterminação.

Assim, a sociedade vem aos poucos discutindo e questionando os valores, normas, conceitos e preconceitos relacionados à vivência da sexualidade humana, numa perspectiva de vislumbrar possibilidades de superação das desigualdades de direitos e para a promoção das diversidades. Nesse cenário, a escola é chamada a contribuir para o enfrentamento da violência contra a população LGBT, para a construção de uma consciência crítica e no desenvolvimento de práticas escolares pautadas pelo respeito à diversidade e aos Direitos Humanos.

Em vista disso, na tecitura desta escrita, buscou-se problematizar o preconceito e a discriminação sofrida pela população LGBT nas organizações escolares, bem como, de que forma essas violências acabam por desrespeitar o direito fundamental desses sujeitos de ter o acesso e a permanência e o sucesso escolar ao ensino regular.

Dessa forma, neste trabalho socializamos reflexões acerca dos desafios em relação à proteção e garantia do direito à diversidade sexual e à educação da população LGBT, bem como a função social da escola no combate as violações de direitos das minorias sociais e para a promoção de uma cultura de respeito as diversidades sexuais.

Destaca-se que este trabalho é fruto das inquietações da pesquisadora com relação a realidade vivenciada pela população LGBT, que cotidianamente convive com o preconceito, a violência física e psicológica e a constante violação de direitos nos espaços públicos, no

¹ Discriminação é qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência, em qualquer área da vida pública ou privada, cujo propósito ou efeito seja anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, de um ou mais direitos humanos e liberdades fundamentais consagrados nos instrumentos internacionais aplicáveis aos Estados Partes (OEA – Organização dos Estados Americanos, 2013, p. 3).

² A sigla adotada neste trabalho segue as deliberações do I Conferência Nacional GLBT, realizada no dia 08 de Junho de 2008 que decidiu pelo uso da terminologia LGBT, para identificar a ação conjunta de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, no Brasil (ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Manual de Comunicação LGBT, 2009).

mercado de trabalho, na mídia e redes sociais, no ambiente familiar e até mesmo nas instituições de ensino.

Para tanto, neste estudo buscou-se responder ao seguinte problema pesquisa: As escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual e de gênero na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero?

Isto posto, estabeleceu-se como objetivo geral: Averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero.

E visando apreender a maior quantidade de informações sobre o objeto de pesquisa, desdobrou-se os seguintes objetivos específicos: Como objetivos específicos buscamos investigar se nas escolas públicas de Corumbá - MS há discriminação de estudantes em razão da identidade/expressão de gênero e/ou orientação sexual, segundo a perspectiva dos professores, estudantes heterossexuais e LGBT; identificar se as discriminações em razão da identidade/expressão de gênero e/ou orientação sexual presentes no cotidiano escolar pode inviabilizar a permanência e o sucesso escolar da população LGBT; inferir, segundo as concepções dos docentes e discentes, se as escolas públicas de Corumbá/MS estão preparadas/qualificadas para abordar temas voltados a diversidade sexual dentro das escolas; explorar como a comunidade escolar tem mediado as questões que envolvem a discriminação de estudantes LGBT nos espaços escolares; inferir, segundo as concepções dos professores, estudantes heterossexuais e LGBT, se as escolas públicas de Corumbá/MS têm desenvolvido ações visando materialização da papel/função social da educação para o enfrentamento e superação das discriminações em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero presentes no cotidiano escolar.

Considerando os muitos elementos necessários para a compreensão da temática central deste estudo e buscando responder ao problema de pesquisa, de acordo com o objetivo geral e também com os objetivos específicos, o presente trabalho está organizado em cinco capítulos, para além desta introdução e será apresentado sob a seguinte ordem:

O primeiro Capítulo nomeado de: Diversidade Sexual e de Gênero: uma breve introdução ao tema, terá como propósito apresentar de forma breve, alguns conceitos que

sustentam esta pesquisa, como diversidade sexual, gênero, sexualidade, orientação sexual, identidade/expressão de gênero.

O Capítulo 2 intitulado: Discriminação na escola: uma pedra no caminho para a efetivação do direito à educação da população LGBT, apresenta algumas reflexões sobre as discriminações e violências sofridas pela população LGBT em diferentes espaços da sociedade, sendo discutidas primeiramente as discriminações ocorridas em diversos setores da sociedade, para em seguida analisar a questão do direito à educação e as experiências de estudantes LGBT em ambientes educacionais brasileiros.

No capítulo 3, nominado: O estado do conhecimento: Um encontro com a produção científica sobre a diversidade sexual e a discriminação da população LGBT no ambiente escolar, apresenta-se o levantamento das produções sobre os temas centrais deste estudo disponíveis nas bases de dados da biblioteca eletrônica de periódicos científicos SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), no banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e nas publicações do GT23 intitulado “Gênero, Sexualidade e Educação” da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED) no âmbito nacional,

O capítulo 4, destina-se a apresentar o percurso metodológico adotado para a realização do estudo. Nesta seção buscou-se expor, de forma detalhada, os objetivos gerais e específicos e o problema de pesquisa; a modalidade de pesquisa empregada; a seleção dos sujeitos participantes da pesquisa; os procedimentos e técnicas para coleta de dados; a proposta metodológica para análise e interpretação de dados e os cuidados éticos e de socialização dos resultados.

No capítulo 5, são apresentadas algumas considerações sobre a primeira fase de coleta de dados e a aproximação com as 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS, bem como os resultados e análise das entrevistas individualizadas realizada com os professores e alunos, acerca da discriminação de estudantes LGBT no ambiente escolar e da diversidade sexual.

Por fim, serão tecidas as considerações finais deste estudo, com uma síntese dos principais resultados da pesquisa, bem como algumas observações e problematizações em relação à temática investigada.

CAPÍTULO 1. DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO: UMA BREVE INTRODUÇÃO AO TEMA

Este capítulo teórico inicial tem como propósito apontar brevemente alguns conceitos que sustentam a problemática da pesquisa, tendo em vista que o estudo apresenta discussões acerca de pessoas que se identificam como Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis (LGBT), assim, torna-se importante refletir inicialmente sobre as questões relativas à diversidade sexual e de gênero, para posteriormente relacionar com o contexto escolar.

E para melhor entender as questões inerentes à diversidade, é necessário ressaltar que, para Scott (1995, p. 73), “Gênero é a organização social da diferença sexual”, ou seja, embora se reconheça que existem diferenças biológicas entre pessoas do sexo feminino e masculino, sabe-se que há também diferenças na forma como cada cultura se organiza, compreende e transmite para as novas gerações, o que se espera de atitudes e comportamentos de mulheres e homens que convivem no mesmo contexto social. Por conseguinte, “[...] a diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar; ela é, antes, uma estrutura social móvel que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos” (SCOTT, 1995, p. 73).

Ao longo da evolução da humanidade, as diferentes culturas foram criando e organizando padrões de comportamentos humanos de acordo com o sexo biológico, sendo então permitido que algumas atividades fossem desempenhadas por mulheres e outras por homens. Contudo, entre os diferentes grupos sociais não predominou um padrão único de comportamento aceitável para homens e mulheres, devido a dinamicidade e subjetividade que perpassam as relações de gênero. Assim, reconhece-se que ser mulher ou ser homem em uma determinada cultura é muito diferente de outra e que, portanto, as relações de gênero são construídas socialmente, como sinaliza Louro (1994).

Gênero, bem como a classe, não é uma categoria pronta e estática. Ainda que sejam de naturezas diferentes e tenham especificidade própria, ambas as categorias partilham das características de serem dinâmicas, de serem construídas e passíveis de transformação. Gênero e classe não são também elementos impostos unilateralmente pela sociedade, mas com referência a ambos se supõe que os sujeitos sejam ativos e ao mesmo tempo determinados, recebendo e respondendo às determinações e contradições sociais. Daí advém a importância de se entender o fazer-se homem ou mulher como um processo e não como um dado resolvido no nascimento (LOURO, 1994, p. 37).

De forma semelhante, Haraway (1995, p. 221) argumenta que “Gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplos terrenos de luta”.

Historicamente as diferenças biológicas e sexuais resultaram em relações de gênero desiguais em que o masculino dominava e o feminino era dominado. Para mudar tal realidade, que ainda se faz presente em muitas culturas, foi necessário haver muitas lutas, as quais foram iniciadas pelos movimentos feministas.

Cabe salientar que embora os estudos sobre gênero inicialmente tenham considerado somente o universo feminino como campo investigativo, com o tempo passaram a incluir também os homens, por se entender que, para compreender um dos gêneros, é necessário conhecer também o outro, caracterizando-se pela perspectiva relacional (SCOTT, 1995). Ademais, entende-se que “O masculino e o feminino são construídos através de práticas sociais masculinizantes e feminilizantes, em consonância com as concepções de cada sociedade. Integra essa concepção a ideia de que homens e mulheres constroem-se num processo de relação”. (LOURO, 1994, p. 37).

Ao interagir em um mesmo contexto histórico e cultural, as pessoas que nasceram com o sexo biológico feminino ou masculino, passam por um processo de construção da identidade de gênero que ocorre já desde a infância, como apontam Gonçalves e Simões (2015):

[...] podemos observar o que ocorre com um recém-nascido, ou como as pessoas agem diante desse novo ser. Em geral há um investimento, a influência direta da família e da sociedade para transformar um bebê em mulher ou homem, ação realizada, reforçada e sempre fiscalizada pelas instituições sociais, como a igreja, a família e a escola. (GONÇALVES; SIMÕES, 2015, p. 33).

Em geral a sociedade cria inúmeras expectativas em relação ao futuro da criança mesmo antes do seu nascimento. Durante a gestação, é comum haver a curiosidade sobre o sexo da criança para então organizar o enxoval com cores específicas: azul para menino e rosa para menina. Também espera-se que os meninos sejam fortes, agressivos e que as meninas sejam meigas, passivas e delicadas. Nesse sentido, Gómez Etayo (2011, p. 79) destacam que:

O processo de constituição da identidade masculina é mais difícil para os homens, comparativamente às mulheres e seu processo de constituição de identidade feminina, precisamente pelas exigências sociais que são impostas a eles desde a infância. Os meninos têm de demonstrar desde muito cedo que não são meninas, que não têm comportamentos de meninas. Os meninos têm que conquistar a masculinidade, entendida só como virilidade em primeira instância. Isso é uma exigência feita através de jogos e brincadeiras na infância, mas depois é reforçado na adolescência, na juventude e na vida adulta através dos distintos espaços de interação que eles têm.

Evidencia-se que, para o público masculino tudo se torna mais difícil, pois, desde pequeno, são cobradas determinadas posturas, como por exemplo: que homem não chora, não brinca com bonecas, não usa roupas cor de rosa, devem ser mais agressivos etc. Muitos meninos

podem não se identificar com este “padrão” que é socialmente imposto, não se reconhecendo como pertencentes ao gênero masculino, dando início a um drama emocional que costuma resultar em grande apreensão e sofrimento.

Essa problemática relativa à construção da identidade faz parte da evolução dos estudos de gênero que, conforme Scott (1995), inicialmente priorizaram somente o universo feminino, para depois incluir o masculino e por fim reconhecer que também existe a diversidade de gênero e sexual. Nesse contexto, Jesus (2012, p. 11) sinaliza que “[...] em termos de gênero, todos os seres humanos podem ser enquadrados (com todas as limitações comuns a qualquer classificação) como transgênero ou ‘cisgênero’”.

A autora explica cada um desses conceitos esclarecendo que são chamadas de cisgênero “[...] as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído quando ao nascimento” e as pessoas que não se identificam como o gênero que lhes foi determinado são chamadas de transgêneras (JESUS, 2012, p. 11). Trata-se da construção da identidade de gênero, uma vez que existem dois sexos (homem e mulher) e a maioria das pessoas se identifica com as suas características sexuais. Mas existem pessoas que não se reconhecem no próprio corpo, que embora sendo biologicamente masculino, por exemplo, preferem se comportar de acordo com os padrões estabelecidos socialmente para o sexo feminino, como as travestis e transexuais. Também existem pessoas que são biologicamente femininas, mas não se reconhecem no corpo de mulher, passando a se comportar de acordo com os padrões que culturalmente foram atribuídos aos homens (JESUS, 2012).

Deveras, uma pessoa cuja identidade de gênero é diferente do próprio corpo, deve vivenciar preconceitos, sem ser compreendida, porque a sociedade costuma valorizar o que é visto como padrão, não se interessando pelo aspecto emocional do ser humano. Segundo Louro (2004), a posição de ambiguidade entre as identidades de gênero e/ou sexuais é o lugar que alguns escolheram para viver, sugerindo que algumas pessoas, por não se reconhecerem no próprio corpo, optam por viver uma vida dupla, pois não conseguem encarar a sociedade devido ao preconceito, preferindo sufocar seus sentimentos.

Cabe aqui esclarecer que existem diferenças entre diversidade de gênero e sexual, uma vez que uma diz respeito à percepção subjetiva de ser masculino ou feminino (identidade de gênero); outra se refere à relação afetivossexual com outra pessoa (orientação sexual) (PINHEIRO, 2015). Jesus (2012) explica que:

Gênero se refere a formas de se identificar e ser identificada como homem ou como mulher. Orientação sexual se refere à atração afetivossexual por alguém de algum/ns gênero/s. Uma dimensão não depende da outra, não há uma norma de orientação sexual em função do gênero das pessoas, assim, nem todo homem e mulher é “naturalmente” heterossexual.(JESUS, 2012, p.12):

Nota-se que pode acontecer de uma pessoa ter conflitos relativos à identidade de gênero e não em relação a sua orientação sexual, assim como pode envolver ambas as situações, de não se reconhecer no próprio corpo e também ser homossexual.

No caso da orientação sexual, as pessoas, de acordo com as suas relações afetivas e sexuais, podem ser classificadas como: a) heterossexuais, quando se relacionam com alguém do sexo oposto; b) homossexuais, quando se relacionam com alguém do mesmo sexo; c) bissexuais, quando se relacionam com ambos os sexos (BRASIL, 2007).

Outro aspecto importante é que a terminologia correta a ser utilizada é “orientação sexual” e não “opção sexual” (BRASIL, 2007; JESUS, 2012) como muitas vezes as pessoas ou até mesmo a mídia menciona, cabendo uma explicação sobre o significado de tais proposições.

[...] o termo orientação sexual veio substituir a noção de opção sexual, pois o objeto do desejo sexual não é uma opção ou escolha consciente da pessoa, uma vez que é resultado de um processo profundo, contraditório e extremamente complexo de constituição, no decorrer do qual cada indivíduo é levado a lidar com uma infinidade de fatores sociais, vivenciando-os, interpretando-os, (re)produzindo e alterando significados e representações, a partir de sua inserção e trajetória social específica (BRASIL, 2007, p. 17).

Não se trata, portanto, de uma escolha consciente da pessoa porque ninguém iria optar por vivenciar situações de preconceitos na sociedade. Quando alguém, geralmente depois de muitos conflitos, se percebe homossexual, significa que há o entendimento de que as relações homoafetivas são mais satisfatórias. Entretanto, Pereira (2017) ressalta que:

[...] a homossexualidade, a partir de um dado momento histórico é colocada em uma posição hierárquica inferior à heterossexualidade, o preconceito social produz contra esse grupo, uma espécie de invisibilidade, mesmo sabendo da existência da prática da homossexualidade, logo da existência dos homossexuais, é necessário tornar essa dinâmica invisível, clandestina, pois assim, não subverte valores históricos e garante a ordem social. A negação da existência desse grupo, mesmo a negação de seus direitos, bem como, a inferiorização social dos homossexuais, cria o efeito secundário da homofobia. (PEREIRA, 2017, p. 11).

Infelizmente tanto a sociedade quanto a escola têm tratado muitos homossexuais na invisibilidade ou não agem adequadamente em relação a atitudes homofóbicas, sem perceber que a interação afetiva é que vai determinar a sexualidade de uma pessoa (WEEKS 1995). Assim, a homossexualidade não se limita a questão biológica, ela é demonstrada pelas atitudes

comportamentais que os sujeitos evidenciam em suas práticas diárias, refere-se à maneira pela qual uma pessoa se identifica no aspecto sexual. A orientação sexual depende do gênero pelo qual a pessoa desenvolverá atração sexual no momento de estabelecer seus laços afetivos e íntimos (BRASIL, 2007). Acima de tudo, a homossexualidade se caracteriza pela forma com a qual as pessoas desejam ser reconhecidas perante a sociedade, sendo reconhecidas como cidadãs de direitos que precisam ser respeitados.

Diante do exposto sobre as relações de gênero e diversidade sexual, é possível inferir que a sigla LGBT inclui tanto as questões relativas à identidade de gênero, quanto a orientação sexual, visto que as terminologias “lésbica”, “gay” e “bissexual” referem-se à atração afetiva e/ou sexual vivenciada por um ser humano em relação à outra pessoa, ou seja, a sua orientação sexual, enquanto que travestis e transexuais referem-se à identidade de gênero, que nesse caso são pessoas que não se identificam com o seu sexo biológico e que, portanto, não são cisgênero.

A diversidade de gênero e sexual se faz presente em todos os segmentos da sociedade, inclusive na escola, mas nem sempre são respeitados como deveriam. Em geral é o contrário, existem muitas formas de preconceitos em âmbito escolar que resultam na evasão dos alunos LGBT, sendo que tal discussão será abordada no Capítulo 2.

CAPÍTULO 2. DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA: UMA PEDRA NO CAMINHO PARA A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBT

A sociedade contemporânea é um sistema formado por seres plurais e diversos quanto à maneira de pensar, sentir, agir, de ser e existir no mundo, na qual convivem pessoas com as mais diferentes características físicas e psicológicas, valores e histórias de vida. Porém, mesmo nesse contexto tão diverso, algumas pessoas ficam à margem em termos de acesso aos direitos fundamentais e aos bens materiais e culturais (BRASIL, 2008; MANTOAN, 2003; ROTH, 2006; TRISTÃO, 2006).

Entre esse grupo de pessoas marginalizadas, destaca-se a população LGBT que sofre inúmeras discriminações e preconceitos em diversos segmentos da sociedade, inclusive em âmbito escolar. Assim, neste capítulo são discutidas primeiramente as discriminações ocorridas em diversos setores da sociedade, para em seguida analisar a questão do direito a educação e as experiências de estudantes LGBT no ambientes educacionais brasileiros.

2.1 População LGBT: Direitos X Discriminações

Por muito tempo as multiplicidades humanas têm sido empregadas como um instrumento de opressão e estigmatização da população mais vulnerável, uma vez que hierarquias se estabelecem em virtude das diferenças entre as pessoas, explicitando a supremacia de uns sobre outros, resultando em diversas formas de desigualdade, desvantagem e exclusão social. Nesse sentido, Piovesan (2009) ressalta:

Ao longo da história, as mais graves violações aos direitos humanos tiveram como fundamento a dicotomia do “eu versus o outro”, em que a diversidade era captada como elemento para aniquilar direitos. A diferença era visibilizada para conceber o “outro” como um ser menor em dignidade e direitos, ou, em situações limites, um ser esvaziado mesmo de qualquer dignidade [...]. Nessa direção, merecem destaque as violações da escravidão, do nazismo, do sexismo, do racismo, da homofobia, da xenofobia e de outras práticas de intolerância (PIOVESAN, 2009, p. 138-139).

Essas distinções e submissões históricas são reflexo de um Estado monopolizado por um grupo dominante que se edifica em detrimento dos demais segmentos da sociedade que ficam a margem de todo o poder, influência e do acesso aos direitos fundamentais de liberdade, igualdade e de proteção contra qualquer discriminação, consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e na Constituição Federal (1988). Para Bandeira e Batista (2002):

[...] uma sociedade que prega a construção diferenciada e não-plural de seus membros, como signo do preconceito, que admite o acesso particularizado de alguns, seja aos bens materiais, seja aos bens culturais, que dá valorização positiva à desigualdade substantiva de seus membros está fadada à instauração da violência nas suas variantes materiais e simbólicas (BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 121).

Esse cenário, descrito por Bandeira e Batista (2002), evidencia a realidade do Brasil, porque apesar de se ter construído tradicionalmente mitos sobre a “cordialidade do povo brasileiro”, não se observa de forma fidedigna a imagem de um país que respeita a diversidade. Ademais, é visível que o poder público “[...] parece favorecer ou desfavorecer determinados grupos identificados por sua etnia, raça, religião, sexo, etc., nega a legitimidade de existir e de se exprimir de muitos outros segmentos, deixando as portas abertas às práticas preconceituosas e discriminatórias (BANDEIRA; BATISTA, 2002, p. 201-202).

No Brasil, embora muitas vezes se perceba a existência de discussões relativas ao respeito às diferenças, a conjuntura político-social tem tomado rumos cada vez mais pautados pela intransigência. Conseqüentemente, a sociedade na sua grande maioria conservadora, com rígidos padrões de comportamento, acaba por excluir, marginalizar e violentar os sujeitos que rompem com os arquétipos normativos e que representam uma ameaça ao *status quo*, como é o caso da população LGBT,

Nesses termos, a exclusão social da população LGBT se configura como uma regra excruciante e resulta na violação de diversos direitos, como da liberdade, igualdade e da proteção contra qualquer discriminação. Tal realidade contradiz os tratados internacionais que garantem os mesmos direitos a todas as pessoas “[...] sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (ONU, 1948, p. 5).

Do mesmo modo, a Constituição Federal Brasileira de 1988 ratifica como seu princípio fundamental “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos [...] e quaisquer outras formas de discriminação” e garantir “a dignidade da pessoa humana” e direito a igualdade de todos “[...] perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (BRASIL, 1988, p. 5).

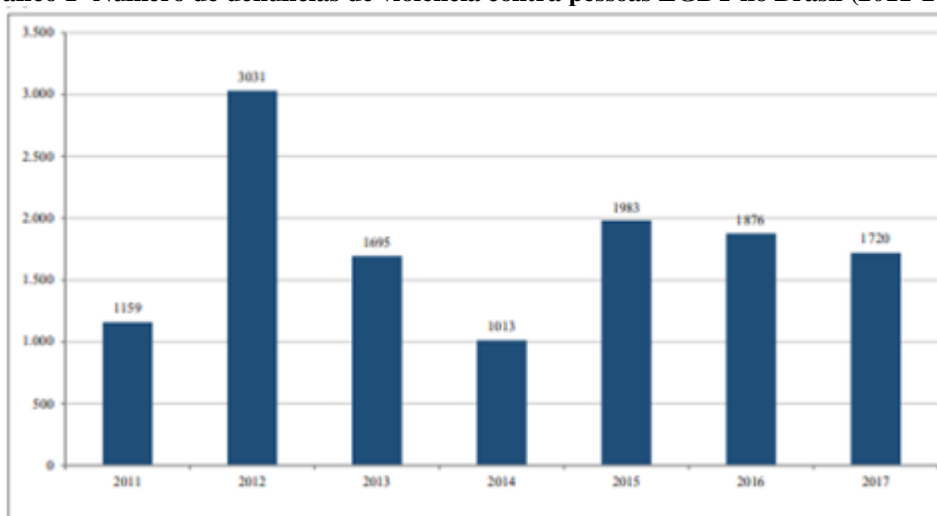
Todavia, há uma clara divergência entre os indiscutíveis avanços no plano jurídico nacional e institucional e a realidade concreta da efetivação dos direitos da população LGBT, pois mesmo com as diversas garantias legais que a sociedade dispõe, ainda são fatos corriqueiros o preconceito, as discriminações, o desrespeito a diversidade e a não garantia de direitos básicos, como a vida, à liberdade e à igualdade.

Uma vez que, o Brasil está no ranque dos países que mais mata LGBT e muito pouco se é feito. Só de janeiro a 15 de maio de 2019 foram registrados 141 mortes de pessoas LGBT, segundo

relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB). De acordo com a entidade, foram 126 homicídios e 15 suicídios, o que representa em média uma morte a cada 23 horas.

Segundo o “Atlas da Violência de 2019”, organizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), as denúncias totais de violências contra a população LGBT, registradas no Disque 100³, em 2017 foram aproximadamente 1.720 denúncias, o maior índice foi registrado em 2012 como demonstra o gráfico abaixo:

Gráfico 1- Número de denúncias de violência contra pessoas LGBT no Brasil (2011-2017).

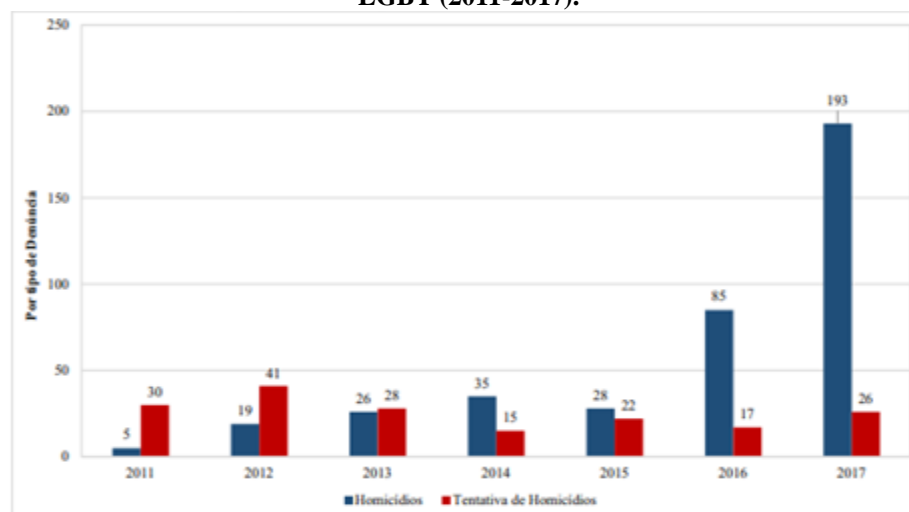


Fonte: Ipea e FBSP, 2019.

No que se refere aos homicídios e de tentativas de homicídios contra a população LGBT, cabe enfatizar que nos últimos seis anos houve um significativo aumento nas denúncias, saindo de um total de 5 casos, em 2011, para 193 casos, em 2017. Apenas no último ano houve um crescimento de 127%. Assim como ilustra o Gráfico 2:

³ O Disque 100 consiste em um canal que recebe, analisa e encaminha denúncias de violações de direitos humanos relacionados a vários grupos, como crianças, idosos, LGBTI+, entre outros; e também relacionados a vários temas, como tráfico de pessoas, trabalho escravo e outros mais (IPEA, 2019, p.56).

Gráfico 2- Número de denúncias de homicídios e de tentativa de homicídios no Brasil contra pessoas LGBT (2011-2017).



Fonte: Ipea e FBSP, 2019.

Tais dados evidenciam que predomina no Brasil a intolerância em relação à população LGBT. E mesmo que ao longo dos anos tenha ocorrido uma maior visibilidade e um número significativo de simpatizantes e de apoiadores das bandeiras de lutas da população LGBT, não se pode esquecer que:

[...] ignorar a longa história de marginalização e de repressão que esses grupos enfrentaram e ainda enfrentam. Não podemos tomar de modo ingênuo essa visibilidade. Se, por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar uma crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais, por outro lado, setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física. (LOURO, 2008, p. 21).

Borges (2018) também analisa a questão do conservadorismo no Brasil que, reforçado por questões religiosas, não permite questionar valores que foram construídos socialmente, mas que continuam sendo vistos como naturais.

A expectativa social que permanece ainda nos dias atuais gera incômodo ao ser exposta, analisada e, principalmente, questionada. A sensação ultrajante de ter o “natural” questionado atinge os mais profundos valores morais do ser humano, acostumado e criado em uma realidade cristã, ou seja, que utiliza da fé para explicar o inexplicável – ou o que, se explicado, pode ser um grande ameaçador da ordem social (BORGES, 2018, p. 23).

A suposta ameaça representada a população LGBT a diversos segmentos da sociedade, resulta em situações de intolerância e de violência, que não deve ser jamais permitida, como enfatiza Louro (2007, p. 203): “Desprezar alguém por ser gay ou por ser lésbica é, para mim,

intolerável. No entanto, na nossa sociedade, essa parece ser uma atitude comum, corriqueira, talvez mesmo ‘compreensível’”.

Deveras, a intolerância em relação à população LGBT no Brasil contradiz o que está previsto na Constituição Federal, que em seu preâmbulo enfatiza a instituição de um Estado Democrático de direito destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, como a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, que são os ideais de uma sociedade pluralista e livre de preconceitos (BRASIL, 1988).

Uma das formas de garantir os direitos previstos na Carta Magna é por meio da educação escolar que, mediante suas atividades de ensino e aprendizagem, deve deixar de reproduzir padrões normativos preconceituosos excludentes, para, ao contrário, priorizar o acolhimento a todas as formas de diversidade, inclusive a sexual. Assim, Reis e Streit (2018) argumentam que:

A crescente mobilização de diversos setores sociais em favor do reconhecimento da legitimidade de suas diferenças tem correspondido a uma percepção cada vez mais aguda do papel estratégico da educação para a diversidade. Ela é vista como fator essencial para garantir inclusão, promover igualdade de oportunidades e enfrentar toda sorte de preconceito, discriminação e violência, especialmente no que se refere a questões de gênero e sexualidade (REIS; STREIT, 2018, p. 8).

Embora a educação escolar seja vista como um fator essencial para garantir a inclusão da população LGBT, o que se percebe é que, por falta de preparo da comunidade escolar em atender e respeitar a singularidade dos sujeitos, muitas vezes ocorrem em âmbito escolar situações de desrespeito ao diferente, gerando a violação do direito ao acesso e de permanência a o ensino escolar das minorias sexuais.

A partir do exposto, destaca-se que feitas essas breves reflexões sobre a diversidade sexual na sociedade, na sequência será abordada a discriminação sexual e o direito a educação escolar da população LGBT, assim como a função social da escola e da sociedade, tendo em vista a promoção do direito à educação, do respeito à diversidade e da construção dos espaços escolares como ambientes livres de preconceitos e intolerâncias, capazes de promover a cidadania, a liberdade e a igualdade.

2.2 Direito à educação: as experiências de estudantes LGBT nos ambientes educacionais brasileiros

A educação como um direito fundamental para todos foi consagrada pela primeira vez a mais de 70 anos, com a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948,

a qual institui em seu Artigo XXVI que “todo ser humano tem direito à instrução [...] orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais [...] em prol da manutenção da paz” (ONU, 1948, p. 14).

No Brasil, a trajetória da educação como direito transcorreu de forma mais atrasada em relação aos países mais desenvolvidos e “[...] foi marcada pelos traços dominantes de nossa cultura católica, agrícola e escravocrata, refletidos em um sistema de ensino desorganizado, elitista e seletivo” (RANIERI, 2018, p. 160). Tal fato ocorreu porque desde a colonização, a educação no país tem sido relegada ao descaso, visto que as primeiras instituições escolares que datam dos anos de 1549, com a chegada dos jesuítas, não alcançavam 0,1% do povo brasileiro e tinham caráter essencialmente dogmático e opressor (SAVIANI, 2008; SOARES, 2018).

Nos séculos subsequentes, o acesso ao ensino público no país não se revelou muito diferente dos anos iniciais, uma vez que, a educação escolar nunca foi concebida como uma prioridade nacional e por muitas décadas atendeu de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da população, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e longe da escola (MARÇAL RIBEIRO, 1990).

Segundo elucida Ranieri (2018, p. 18), desde a colonização portuguesa em 1500, à independência de Portugal em 1822 e durante grande parte do século XIX, a instrução pública no Brasil “[...] não passou de um arremedo de ensino, devido à sua estreiteza (ler, escrever e fazer contas), da precariedade das instalações físicas e baixa qualidade dos professores, mal preparados e mal pagos”.

Deveras, o modelo de ensino do Brasil por um longo período não respondia às necessidades da população. Entre os anos de 1824 a 1967, com a publicação das primeiras Constituições Brasileiras⁴, diversas reformas educacionais foram produzidas sem resultados

⁴ Segundo Ranieri (2018) a Constituição do Império de 1824, instituiu a instrução primária e gratuita a todos os Cidadãos (Art. 179, § 32), no entanto o fez de forma excludente, já que o ensino estava destinado exclusivamente aos cidadãos brasileiros, nascidos no Brasil, livres ou libertos (Art. 6º); Na Constituição de 1891, a primeira após a proclamação da República (1889), muito pouco foi feito pela educação pública, uma vez que suprimiu-se do texto constitucional a garantia ao livre e gratuito acesso ao ensino, as poucas referências à educação se limitavam a dispor sobre a competência não privativa /do Congresso em “animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências” e “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados”. Somente com a Constituição de 1934, que a educação se tornou um direito de todos e um dever da família e dos poderes públicos (Art. 149), contudo, em termos práticos, as previsões para o ensino descrita na Carta Magna não chegaram a se consolidar, devido o golpe de Estado de 1937, que pôs fim à vigência da Constituição de 1934. Nas Leis Constitucionais posteriores, a educação gratuita como um direito individual e social, foi mantida, apesar dos retrocessos presentes na Constituição de 1937, no qual a gratuidade não foi universalizada, mas condicionada ao dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados (Art. 130). A Constituição Federal de 1946 manteve a natureza jurídica individual e social do direito à educação e adotou inúmeras medidas para ampliação do acesso ao ensino primário, assim como a sua oferta, obrigatória e gratuita (Art. 166 a 168). A Constituição de 1967 assegurou a educação universal, gratuita e compulsória dos sete aos quatorze anos para o ensino primário, estendendo a gratuidade do

consideráveis, posto que o sistema público de ensino da época experienciava inúmeros desafios relacionados à equidade, financiamento, acesso e qualidade do ensino (RANIERI, 2018).

Esse contexto só foi modificado com a elaboração e promulgação de uma nova ordem constitucional. A Carta Magna de 1988 rompeu, sobretudo, com os problemas históricos da educação brasileira, resultantes da omissão do Estado, que até então não havia assumido sua responsabilidade em garantir o acesso ao ensino público das populações que tradicionalmente estavam à margem do desenvolvimento do país (BRASIL, 1988).

O texto constitucional de 1988, elencou como alicerce do Estado Democrático de Direito, um rol exemplificativo de direitos sociais (Art. 6º), os quais têm por escopo asseverar que todo ser humano possa usufruir de seus direitos e garantias fundamentais em condições de igualdade, visando um mínimo necessário para a promoção de uma vida digna (BRASIL, 1988).

Dentre esses direitos está a educação, inerente a todas as pessoas e que deve ser exercida “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205) e será conduzida visando a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Art. 206) (BRASIL, 1988, p. 121).

Sob a mesma perspectiva, outras normas e legislações foram publicadas ratificando o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade, tais como a Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), a Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL 1990) e a Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), dentre outras.

Contudo, abordar a universalização da educação no Brasil inclui compreender e superar os complexos desafios encontrados no processo para tornar este objetivo uma realidade, tendo em vista que, mesmo sendo uma prerrogativa legal, o direito à educação ainda está condicionado às limitações quanto ao acesso e permanência de grande parte da população brasileira que cotidianamente tem seu direito desrespeitado, principalmente no que concerne à permanência na escola.

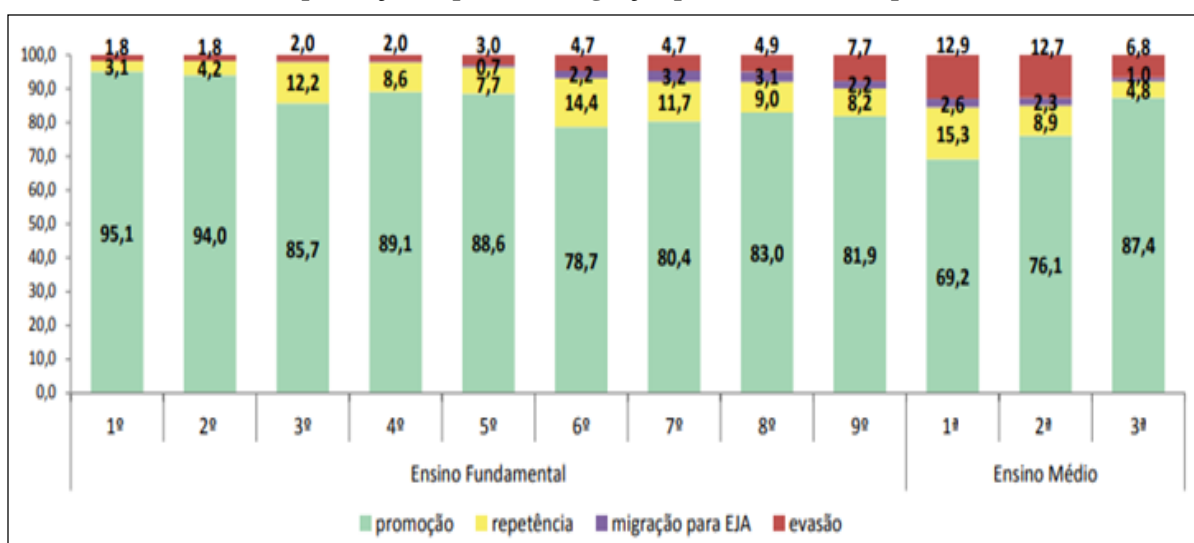
Já que na atualidade, a preocupação do Estado e dos demais órgãos gestores da educação está voltada, preferencialmente, para o acesso ao ensino, esquecendo de viabilizar as condições necessária para a manutenção do aluno na rede escolar. Posto que garantir esse direito às crianças e jovens em iminente situação de abandono/evasão escolar, constitui-se, por sua vez,

ensino público secundário àqueles que demonstrassem insuficiência de recursos e ampliou o percentual de impostos destinados ao financiamento e manutenção da educação (Art. 176, § 4º).

um dos maiores desafios a ser superado, sobretudo porque “[...] os indicadores de exclusão ainda ilustram de forma constrangedora as resenhas estatísticas” (KONZEN, 1999, p. 10).

De acordo com Queiroz (2011, p. 2), a evasão escolar “[...] não é um problema restrito apenas a algumas escolas, mas é uma questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro”. Em 2017 foram divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pelo Ministério da Educação, os números sobre fluxo escolar referentes ao período de 2007 a 2015 e que revelaram que 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª série do Ensino Médio, respectivamente, evadiram da escola entre os anos de 2014 e 2015. Já os estudantes do 9º ano do ensino fundamental têm a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pela 3ª série do ensino médio, com 6,8%. Se considerarmos todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total de alunos (INEP, 2017). Assim como delineado no Gráfico 3:

Gráfico 3 - Taxa de promoção, repetência, migração para EJA e evasão por série (2014/2015).



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017).

Os índices de evasão e abandono escolar representam historicamente um dos grandes obstáculos que se apresentam no âmbito educacional do país, devido à dificuldade encontrada para identificar os complexos fenômenos que motivam os alunos a evadirem. De acordo com Batista, Oliveira e Souza (2009, p. 4), “[...] o abandono escolar não pode ser compreendido, analisado de forma isolada. Isto porque, as dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais, entre outras, influenciam na decisão tomada pela pessoa em abandonar a escola”.

O mais recente relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), publicado em 2017, destacou que os fatores de exclusão escolar no Brasil são diversos e podem ser de natureza econômica, social e cultural, como a pobreza, as desigualdades, o abuso e a exploração sexual, a gravidez na adolescência, violência intrafamiliar e urbana, dependência química, condições insuficientes do sistema educacional brasileiro, bem como as práticas de violência e discriminação recorrentes nos espaços escolares envolvendo cor, gênero, idioma, nacionalidade, aparência físicas, religião, cultural, condição econômica ou em razão da identidade de gênero e da orientação sexual do sujeitos (UNICEF, 2017).

Estudos realizados por Montoan (2003), Bento (2011), Lionço e Diniz (2011) evidenciam que essas discriminações enquanto uma prática social que perpassa as mais diferentes esferas da sociedade e atua particularmente de modo intenso no cotidiano escolar, se configuram como uma das muitas violações que se manifestam nas instituições de ensino e que incidem sobre a garantia do direito de acesso e principalmente de permanência das minorias sociais na escola.

Essas minorias são compostas por negros, indígenas, ciganos, imigrantes e refugiados, pessoas com deficiência, mulheres e pessoas LGBT, que cotidianamente convivem com o preconceito e a constante violação de direitos nos espaços públicos, no mercado de trabalho, nas redes sociais, no ambiente familiar e até mesmo nas instituições de ensino que deveriam ser espaços de promoção da cidadania e do respeito as diversidades, como argumenta Louro (1997):

Diferenças, distinções, desigualdades. A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seu início, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos - tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização (LOURO, 1997, p. 57).

Deveras, as escolas brasileiras foram historicamente organizadas enquanto espaços “[...] de reprodução de modelos particularmente autoritários, preconceituosos e discriminatórios” (BRASIL, 2007, p. 26). A escola reforçou arquétipos, valores, normas e crenças conservadoras e heteronormativas, incorporadas por uma única identidade de referência: a do homem, branco, heterossexual de classe média. Assim, foi se perpetuando até os dias atuais como uma forma de determinar a noção de normalidade, de diferença e de inferioridade dos sujeitos, com o objetivo de condicionar as práticas sociais e sexuais da população (LOURO, 2008; JUNQUEIRA, 2010). Para Ferrari (2012, p. 123), “A heteronormatividade é baseada no entendimento que a

heterossexualidade é a norma, algo natural e que tudo que escapa a ela é tido como anti-norma, anti-natural, sendo necessário trazer para o que é ‘correto’ aqueles que estão se desviando”.

É importante destacar que, conforme Junqueira (2010), historicamente a escola teve dificuldades de lidar com as diferenças, visto que:

Ao longo de sua história, a escola brasileira (e por escola, daqui em diante, pretendo referir-me também a seus currículos, lato sensu) estruturou-se a partir de pressupostos fortemente tributários de um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” (considerado “estranho”, “inferior”, “pecador”, “doente”, “pervertido”, “criminoso” ou “contagioso”) todos aqueles/as que não se sintonizassem com os arsenais cujas referências eram e ainda são centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente “normal” (JUNQUEIRA, 2010, p. 211).

Corroborando com essas mesmas proposições, Maia (2009, p. 286-287) aduz que em muitas ocasiões a comunidade escolar escolhe por ignorar e se omitir “[...] diante do preconceito e da violência inerente a tais padrões, o que reforça a discriminação e impede a inclusão social de todos”. Isso ocorre em razão do despreparo dos profissionais de educação, que não são instruídos para lidar com determinadas situações ou porque acreditam que silenciar-se diante dos preconceitos e discriminações sofridos pela população LGBT no cotidiano escolar é uma forma de garantia a normalidade, mantendo os valores e comportamentos hegemônicos, deixando de cumprir sua função social que é de incluir e não excluir.

No entanto, cabe frisar que mesmo não sendo a realidade da educação brasileira, a escola “[...] é uma das instituições sociais responsáveis por transmitir, além dos conteúdos formais, valores [...]” (ROSA JUNIOR, LOURINHO, 2017, p. 208), cuja incumbência é de delinear posturas de respeito à diversidade e aos direitos humanos, de cidadania, empatia e inclusão e de colaborar para que os sujeitos em formação construam opiniões e posicionamentos críticos contrários às posturas conservadoras e hegemônicas da sociedade atual. É preciso reconhecer a educação escolar:

[...] como espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento do espírito crítico, onde se formam sujeitos, corpos e identidades, a escola torna-se uma referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade. Um local de questionamento das relações de poder e de análise dos processos sociais de produção de diferenças e de sua tradução em desigualdades, opressão e sofrimento (BRASIL, 2007, p. 9).

De acordo com o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2012) e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), a educação deve contribuir ainda para a promoção e a valorização das diversidades e para a erradicação das discriminações por

motivos étnico-racial, religiosa, socioeconômico, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras.

Neste sentido, cabe à escola debater sobre temas que inquietam a humanidade, tais como a violação dos Direitos Humanos e a discriminação e o preconceito contra os LGBT, que por não se enquadrar aos estereótipos de normalidade impostos pela heteronormatividade vigente, são constantemente expostos ao um ambiente escolar de exclusão, marginalização e alvos da intolerância, dos discursos de ódio e de violência físicas e psicológicas. Corroborando com tais pressupostos, Louro (2004) argumenta que:

[...] os sujeitos que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam. (LOURO, 2004, p. 27).

Ao refletir sobre os preconceitos existentes na escola, principalmente sobre a homofobia, caracterizada, segundo Pochay (2007), pelos sentimentos de aversão e ódio relacionados aos homossexuais, bem como a todas as outras manifestações das sexualidades não hegemônicas, Louro (2013) analisa que:

[...] a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. (LOURO, 2000, p. 22-23).

Erroneamente muitas pessoas acreditam que a convivência com a população LGBT pode exercer influências ou incentivar outros indivíduos a aderirem a essas identidades e na escola esse equívoco existe principalmente devido ao despreparo e falta de conhecimento da comunidade escolar, que não dialoga sobre assuntos inerentes à diversidade sexual, por se entender que essas discussões devem mantidas da porta para fora da instituição educativa. Ademais, existe uma forte influência de determinados segmentos da sociedade que não aceitam que a diversidade sexual seja discutida em âmbito escolar, por considerarem que discussões acerca de gênero e sexualidade representam “[...] uma ameaça múltipla: à reprodução biológica, à divisão tradicional de poder entre o homem e a mulher na família e na sociedade e, sobretudo, à manutenção dos valores e da moralidade responsáveis por toda uma ordem e visão de mundo” (MISKOLCI, 2007, p. 105).

Nesse contexto, a escola acaba por reproduzir a intolerância ao diferente, motivando a violação do direito ao acesso, permanência e sucesso escolar da população LBGT. Contudo, Souza (2015, p. 2013) salienta que “[...] a homofobia, o sexismo e o racismo são preconceitos operantes nas relações sociais no interior da escola”, conseqüentemente existe a “[...] necessidade de erradicá-los através da promoção de valores democráticos – pautados pelos direitos humanos, de uma cultura de paz e de respeito à diversidade humana e cultural”.

No que tange às relações de gênero e diversidade sexual no espaço escolar, Lins, Machado e Escoura (2016, p. 101-102) também concorda, que “[...] a escola é parte de uma sociedade em que há extrema desigualdade de gênero; portanto, se não defender uma proposta pedagógica de intervenção nessas questões, ela somente reproduzirá injustiças, violências, discriminações, exclusões e marginalizações”.

O que se espera da escola, no entanto, é que ela não reproduza os preconceitos e discriminações existentes na sociedade, mas que seja “[...] um espaço amplo de expressão das diversas possibilidades humanas em relação à sexualidade e gênero mantendo um ambiente diverso em que alunos, professores e outros participantes do processo educativo possam manifestar-se de maneira livre” (NEMI NETO, 2015, p. 29).

É importante considerar que tal perspectiva, proposta por Nemi Neto (2015), não é recente no Brasil, já que há mais de duas décadas o Ministério da Educação (MEC) publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), sendo que um dos temas transversais era sobre a orientação sexual. Trata-se de uma proposta pioneira sobre a temática, cuja terminologia “orientação sexual” se referia aos processos educativos, voltados à orientação ou educação dos estudantes para questões inerentes à sexualidade. Atualmente, a mesma terminologia se destina a expressar a sexualidade, a relação afetiva, podendo ela ser vivenciada como homo, hétero ou bissexual (JESUS, 2012).

Já no final da década de 1990, o PCN propunha que em âmbito escolar era necessário “[...] incluir a discussão da sexualidade no seu projeto pedagógico” a fim de que seja possível a escola “[...] interagir com os jovens a partir da linguagem e do foco de interesse que marca essa etapa de suas vidas e que é tão importante para a construção de sua identidade”. (BRASIL, 1998, p. 297).

Além do mais, o PCN também propões que na escola é preciso “Respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano”. (BRASIL, 1998, p. 311).

Parece que poucos avanços ocorreram no Brasil, visto que no Século XXI a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento de caráter normativo (BRASIL, 2017), demonstrou um retrocesso no que diz respeito às relações de gênero e sexualidade na escola. A primeira versão da BNCC passou por consulta pública *online* e recebeu mais de 12 milhões de contribuições. A segunda versão foi discutida em seminários realizados em todo o país, os quais foram organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e que reuniu sugestões de muitos professores. A terceira versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 6 de abril de 2017 (MOVIMENTO, 2017). Porém, o CNE aceitou acatar as sugestões do Ministério da Educação e retirou da BNCC temas relacionados a gênero e a orientação sexual (APUFPR, 2017). Diante de tal proibição, Ettrich (2019) analisa que:

Ao buscar uma menção no documento ao tema transversal destinado à sexualidade, como constava nos PCNs, percebe-se que a Base não possui parte específica destinada a esse tema. Em sua introdução, a BNCC apresenta competências gerais, sendo uma delas destinada ao respeito como valor a ser desenvolvido. (ETTRICH, 2019, p. 6-7).

Na BNCC o que se encontra mais próximo da temática gênero e sexualidade está de forma genérica contemplada no ensino de Ciências Humanas que deve estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar alguns aspectos como: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais.

Entre os valores apresentados pela BNCC e que devem ser priorizados pela educação escolar, destacam-se o exercício da empatia, do diálogo, da cooperação, do respeito ao outro, da valorização relativa a diversidade de indivíduos e de diferentes grupos sociais, com seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem haver nenhum tipo de preconceito (BRASIL, 2017). Apesar de a BNCC valorizar o respeito à diversidade, não há ênfase para questões específicas como homofobia e preconceitos contra o público LGBT.

Nota-se também que apesar de os PCNs, na década de 1990, já ter determinado a inserção de temas voltados para a diversidade sexual e de gênero nas escolas, ainda é incipiente a sua aplicação diante da complexidade do assunto e no Século XXI os documentos normativos do MEC, ainda não apresentam discussões claras em relação a essa temática. Embora tenha sido proposto sua inserção durante o processo da elaboração da BNCC e do Plano Nacional da

Educação (2014-2024), todos as menções a diversidade sexual foram suprimidas dos documento e excluídas das propostas.

CAPÍTULO 3: O ESTADO DO CONHECIMENTO: UM ENCONTRO COM A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E A DISCRIMINAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBT NO AMBIENTE ESCOLAR.

Estado do conhecimento é a forma como são denominados os registros, identificações e categorizações de caráter bibliográfico e que permitem à “[...] reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINIA, FERNANDES, 2014, p. 155).

Para Ferreira (2002), nos últimos anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas por “estado do conhecimento”, o qual se destaca por sua metodologia de natureza inventariante e descritiva da produção acadêmica e científica sobre o tema que se busca investigar e analisar e que tem como desafio:

[...] mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

A referida autora ressalta que o pesquisador vivência dois momentos distintos nesse processo de pesquisa. O primeiro, de caráter quantitativo, já que primeiro ele “[...] interage com a produção acadêmica através da quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção” (FERREIRA, 2002, p. 265). E no segundo momento é que o pesquisador fará a análise mais detalhada das produções, visando relacionar ao seu objeto e tema de pesquisa. Nessa ocasião o pesquisador passa a ter uma maior dificuldade para organizar o material, visto que agora será necessário “[...] antes de tudo uma leitura que ele deve fazer não só das indicações bibliográficas e dos títulos dos trabalhos, mas principalmente dos resumos” (ibid., p. 265).

Neste sentido, para melhor compreender o objeto de pesquisa, primeiramente se faz necessário uma investigação da totalidade dos conhecimentos e produções acadêmicas existentes sobre as temáticas de estudo. Assim, apresentar-se-á aqui o estado do conhecimento realizado por meio de uma revisão cuidadosa das produções científicas nas bases de dados de grande visibilidade e acesso. Constituída pela biblioteca eletrônica de periódicos científicos SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), o banco de teses e dissertações da CAPES

(Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) bem como as publicações divulgadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, no GT23 intitulado “Gênero, Sexualidade e Educação”.

Assim, por meio de investigação de natureza bibliográfica, foram analisadas as produções acadêmicas encontradas mediante o uso dos descritores apresentados no quadro a baixo:

Quadro 1 – Descritores utilizados para a busca nas bases de dados CAPES, SciELO e ANPED.

DESCRITORES
DIVERSIDADE SEXUAL + DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA
DISCRIMINAÇÕES + FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO/ESCOLA

Fonte: Casali (2018).

E para melhor compreensão, a representação do estado do conhecimento dar-se-á por meio de três tópicos distintos, correspondentes a cada base de dados já mencionada e por meio de tabelas como uma forma de facilitar a visualização do conjunto das informações coletadas para futuras análises.

3.1 Levantamento de Teses e Dissertações no portal da CAPES

No banco de dados da CAPES, as atividades de busca ocorreram entre os meses de julho e agosto de 2018 e a seleção das teses e das dissertações deu-se com base nos descritores apresentados no Quadro 1, optou-se ainda por refinar os resultados por meio dos seguintes filtros: Tipo/Grau acadêmico, sendo selecionadas as opções Doutorado e Mestrado; Ano de publicação, definidos entre os anos de 2014 e 2018, Grande área de conhecimento, aplicadas as opções de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Multidisciplinar. O total de trabalhos encontrados somando todos os descritores foi de 1.128, após a aplicação dos filtros conforme os critérios citados anteriormente permaneceram 397 publicações. Os resultados obtidos, no catálogo de teses e de dissertações da CAPES, são evidenciados por meio das Tabelas 1 e 2.

Tabela 1 - Total de Teses e Dissertações localizadas no portal da CAPES, divididos por descritores e quantidade.

Descritores	Quantidade
DIVERSIDADE SEXUAL + DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA	357
DISCRIMINAÇÕES + FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO/ESCOLA	771
TOTAL	1.128

Fonte: Casali (2018).

Tabela 2 - Total de Teses e Dissertações localizadas no portal da CAPES, selecionados após a aplicação dos refinamentos/filtros.

Descritores	Refinamentos e Filtros		
	Tipo/ Grau acadêmico D/M*	Ano de publicação 2014 a 2018	Grande área do conhecimento CH/ CS/ M*
DIVERSIDADE SEXUAL + DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA	323	209	193
DISCRIMINAÇÕES + FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO/ESCOLA	740	230	204
TOTAL	1.063	439	397

Fonte: Casali (2018). *Filtrados por: D- Doutorado e M- Mestrado. **Filtrados por: CH- Ciências Humanas; CS- Ciências Sociais Aplicadas e M- Multidisciplinar.

Contudo, salienta-se que mesmo após o refinamento, ainda foi necessária a seleção das teses e dissertações segundo a comparação de indicadores como o título, o resumo, objetivo e palavras-chave, pois muitas das obras encontrados não tinham relação com os descritores utilizados, o que justifica a discrepância entre o número total de resultados e a quantidade de trabalhos selecionadas para uma análise mais detalhada e que corresponde a 10 teses e dissertações.

Na sequência encontra-se o mapeamento geral das teses e dissertações selecionadas no portal da CAPES a partir dos descritores: diversidade sexual + discriminação na escola; discriminações + função social da educação/escola, apresentados a seguir segmentados por ano de publicação, tipo/grau acadêmico, a região do Programa de pós-graduação nas quais as pesquisas estão vinculadas e o tipo de abordagens metodológicas utilizado para a pesquisa.

Tabela 3 - Teses e Dissertações localizadas no portal da CAPES, dividido por tipo/grau acadêmico, ano de defesa e quantidade - 2014 a 2018.

Grau acadêmico/ Tipo	Ano/Quantidade					Total
	2014	2015	2016	2017	2018	
Mestrado/Dissertação	2	2	4	1	-	9
Doutorado/Tese	-	1	-	-	-	2
TOTAL	2	3	4	1	-	10

Fonte: Casali (2018).

Conforme ilustra a Tabela 3, entre os anos de 2017 e 2018, houve poucas produções acadêmicas relacionadas ao descritores supracitados. Com referência às regiões dos Programas de pós-graduação nas quais as pesquisas escolhidas estão vinculadas é possível observar que a maior parte das produções científicas foram desenvolvidas na região Sudeste, como demonstra a Tabela 04.

Tabela 4 - Teses e Dissertações localizadas no portal da CAPES, divididas por região – 2014 a 2018.

Região	Ano/Quantidade					TOTAL
	2014	2015	2016	2017	2018	
Norte	-	-	-	-	-	-
Nordeste	1	1	1	-	-	3
Centro-Oeste	-	-	-	-	-	-
Sudeste	1	1	1	-	-	3
Sul	-	1	2	1	-	4

Fonte: Casali (2018).

Esse mapeamento da produção por regiões foi importante para que identificássemos a ausência de estudos, principalmente nas regiões Norte e Centro-Oeste, com destaque para o estado do Mato Grosso do Sul, evidenciando a necessidade de se realizar maiores pesquisas voltas para os temas abordados neste estado do conhecimento.

Sobre à abordagem metodológica utilizada nas pesquisas de mestrado e doutorado das produções analisadas, podemos salientar que a maior parte dos pesquisadores optaram por uma investigação empírica e outra pequena parcela pela análise Bibliográfica e Documental conforme podemos verificar nos dados organizados no Quadro 2.

Quadro 2 - Abordagem metodológica das Teses e Dissertações do banco de dados no portal da CAPES entre 2014 a 2018.

Abordagem metodológica	Quantidade
Análise Bibliográfica e Documental	2
Pesquisa Empírica	6
Análise Bibliográfica e Documental e Pesquisa Empírica	2

Fonte: Casali (2018).

O levantamento das produções acadêmicas no banco de dados da CAPES tem grande relevância para os novos pesquisadores, uma vez que é através desse contato com as pesquisas já realizadas, que é possível conhecer como estão as produções do conhecimento sobre determinados temas nos Programas de Pós-Graduação do país. Dessa maneira, selecionamos para análise 10 trabalhos que melhor contemplaram os descritores estabelecidos e os que apresentam temáticas pertinentes a este trabalho, cujas informações seguem sistematizadas no quadro 3.

Quadro 3 - Relação das teses e dissertações selecionadas para análise.

Título	Autor (a)	Objetivos/Considerações gerais sobre o trabalho	Ano
Homofobia na escola: desvelando olhares, revelando vozes	GONÇALVES, Francisco Cláudio	Investigar práticas, conceitos e discursos docente frente à homofobia no Ensino Médio da Rede Pública na Cidade de Mossoró/RN.	2014
Diversidade sexual em escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro: vozes de professores(as)	MANSUR, Maria Elisabete do Valle	Investigar a diversidade sexual no espaço escolar, a partir das vozes dos professores de ensino médio de escolas públicas do Rio de Janeiro.	2014
A função Social da Escola Pública Brasileira: um estudo exploratório.	GRACIANI, Graziela Dantas	Realizar um estudo exploratório sobre a função social da escola pública brasileira e analisar a inclusão escolar dos sujeitos de direitos, cujas necessidades não se limitam ao processo de escolarização formal.	2015
Escola: lugar político da diversidade sexual e de gênero	DUARTE, Maria Leuça Teixeira	Compreender como a escola pública vem se constituindo enquanto instituição do fracasso para diversidade sexual e de gênero.	2015
Nesta escola não há lugar para bichinhas [...]?: diversidade sexual e homofobia no ambiente escolar.	SIQUEIRA, Marcos da Cruz Alves	Compreender as práticas no tratamento à diversidade sexual por parte das equipes das escolas pesquisadas, que foram analisadas em consonância às políticas públicas educacionais.	2015

Escola para quê? Reflexões sobre a função da escola pública estadual paulista	RAAB, Yeda Strada	Identificar e analisar a função atribuída à escola pública estadual paulista expressa em documentos oficiais, bem como a elaborada por professores e alunos.	2016
O enfrentamento à homofobia em sala de aula: uma experiência didático-pedagógica	LOPES, Lucio de Lima	Tem como foco o conteúdo contemporâneo de diversidade sexual, com o recorte da problemática em torno da homofobia, de acordo com o que solicitam as diretrizes curriculares do Estado do Paraná para o Ensino Médio, quanto ao enfrentamento às violências de sexualidade e gênero.	2016
O papel da escola na visão de estudantes em contexto de vulnerabilidade social.	SOUZA, Carlos Maximiano de Laet Raimundo de.	Examinar o papel da escola no sentido de proteger os jovens em situação de vulnerabilidade social das influências da criminalidade. Para tanto, investigou a percepção dos estudantes das camadas populares acerca da violência e do papel social da instituição educativa.	2016
Diversidade sexual e educação: direitos LGBTs no IFRN Macau	PINO, Aline Muras de Oliveira	Os capítulos desse estudo são dedicados a estabelecer reflexões críticas sobre as categorias diversidade sexual, educação e direitos, as quais nortearam a nossa compreensão numa perspectiva de totalidade das determinações materiais e históricas do nosso objeto de estudo.	2016
Diversidade sexual no espaço escolar: concepções, percepções e práticas de adolescentes em escola pública urbana do sudoeste do paraná	ROZA, Rosangela da.	Analisa a diversidade sexual no espaço escolar, temática emergente na atualidade, haja vista que este contexto é apontado como o 3º lugar de discriminação contra homossexuais, vencido somente pelo familiar e pelo de amigos/as e vizinhos/as.	2017

Fonte: Casali (2018).

3.2 Levantamento de publicações na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação – ANPED

Com relação ao levantamento de publicações nas reuniões da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED) no âmbito nacional, optou-se pelo recorte temporal a partir de 2004, ano em que foram publicados os primeiros trabalhos no GT (Grupo de Trabalho) - 23 - Gênero, Sexualidade e Educação, criado em 2003, até 2017 ano da última edição da reunião nacional da ANPED.

A pesquisa deu-se por meio do banco de dados eletrônico das reuniões nacionais, disponíveis no site oficial da associação. Segundo os anais da ANPED, desde a criação do GT-23 foram publicados 188 trabalhos relacionados a sexualidade, gênero e sua articulação com o campo da educação. Os resultados encontrados foram classificados por anos e quantidade, como pode ser visualizado na Tabela 5.

Tabela 5: Trabalhos publicados no GT – 23 – Gênero, Sexualidade e Educação (2004/2017).

Ano	Trabalhos Apresentados - Quantidade
2004	13
2005	13
2006	12
2007	16
2008	11
2009	12
2010	15
2011	15
2012	17
2013	17
2015	26
2017	21
TOTAL	188

Fonte: Casali (2018).

No entanto, após uma primeira avaliação das 188 publicações do GT 23, fez-se necessário uma seleção mais detalhada desses resultados, pois dentre os inúmeros trabalhos voltados às temáticas de gênero, sexualidade e educação, uma pequena parcela, apresentavam alguma relação com os descritores propostos para este estudo, já apresentados na Tabela 1 e que correspondem diversidade sexual + discriminação na escola; discriminações + função social da educação/escola. Para esse recorte foram examinados os títulos de todos os trabalhos e, quando necessário, verificados os resumos, objetivos e as palavras-chave, com o intuito de identificar aqueles com maior aproximação ao tema da pesquisa. O que resultou em onze (11) artigos que na tabela abaixo estão divididos por descritores, ano e quantidade.

Tabela 6 - Total de Teses e Dissertações localizadas no portal da CAPES, divididos por descritores ano e quantidade.

Descritores	Ano/Quantidade											TOTAL*	
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2015		2017
Diversidade sexual + discriminação na escola	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	2	6
Discriminações + Função social da educação/escola	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	1	1	5
Total**	2	-	2	-	-	1	-	1	-	-	2	3	11

Fonte: Casali (2018) *Total de trabalhos selecionados; **Total de trabalho selecionados por ano.

Verificar-se que, no conjunto de publicações do GT -23 da ANPED Nacional, há um número significativo de artigos referentes a discriminação sexual e de gênero na escola. Assim, no quadro a seguir apresentaremos de forma sintetizada algumas informações sobre os 11 trabalhos que melhor contemplaram as temáticas pertinentes a este estudo.

Quadro 4 - Relação dos trabalhos selecionadas para análise nos anais do GT – 23 da ANPED.

Título	Autor (a)	Objetivos/Considerações gerais sobre o trabalho	Ano
Um silêncio desconcertante: A Homossexualidade Permanece Invisível na Escola	NETO, Luiz Ramires	Entender como a homossexualidade – enquanto prática associada a sujeitos sociais definíveis - se produz e reproduz no ambiente escolar	2004
Educar para a sexualidade <i>normal</i>	SABAT, Ruth	Sabemos que em nossa sociedade, a heterossexualidade é a sexualidade considerada normal. Os discursos religiosos, médicos, psicológicos são apenas alguns dos que funcionam, em grande parte, em favor dessa idéia. Considerando a importância que esses discursos ocupam no campo da Educação é que problematizo a afirmação recorrente de que a heterossexualidade é uma condição natural.	2004
Percepções docentes sobre a homofobia na escola: entre dissonâncias e continuidades	RIZZATO, Liane Kelen	Tem por objetivo o estudo das percepções de professores/as sobre as questões de gênero, sexualidade e homofobia e sobre o modo como lidam com essas temáticas em sua prática como educadores/as.	2006
Jovens, sexualidade e educação: homossexualidade no espaço escolar	OLIVEIRA, Meire Rose dos Anjos; MORGADO, Maria Aparecida	Compreender o sentido da educação, da escola e da prática pedagógica e nas suas relações com a sociedade e com as demandas sociais.	2006
“Não temos que lidar com isso. Aqui não há gays nem lésbicas!”. Estados de negação da homofobia nas escolas	JUNQUEIRA, Rogério Diniz	No presente trabalho proponho uma análise das estratégias discursivas adotadas por agentes públicos postos em situações nas quais deparam-se com propostas voltadas a desestabilizar sistemas de representações fundadas em ideais de normalidade heterossexual e, portanto, a promover o enfrentamento à homofobia nas escolas	2009
Heteronormatividade ou reconhecimento? professores e professoras diante da homossexualidade	BASSALO, Lucélia de Moraes Braga	Problematiza a responsabilidade dos professores e professoras na formação das novas gerações diante das diferentes expressões sexuais.	2011
Diálogos sobre homofobia com jovens de ensino médio: uma pesquisa com grupo focal	SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos	Este trabalho tem por objetivo ser uma breve análise das opiniões sobre diversidade sexual que circulam entre estudantes de Ensino Médio, em uma escola da Rede Estadual do Rio de Janeiro	2015
Avanços e retrocessos em políticas públicas contemporâneas relacionadas a gênero e sexualidade: entrelaces com a educação	GUIZZO, Bianca Salazar; FELIPE, Jane	Apresentar e analisar algumas políticas públicas que mencionam as questões de gênero e sexualidade e discutir aspectos que têm dificultado a inserção dessas questões nas escolas.	2015

As diversidades sexuais na escola: (in)junções discursivas entre a religião e o estado laico	GOETTEMS, Lisiane; SCHWENGBER, Maria Simone Vione; WISNIEWSKI Rudião Rafael	Compreender como as formações discursivas acerca da diversidade sexual circulam (ou não) na escola e como o tom religioso, por vezes, encontra espaço na educação, em um Estado Laico.	2017
Impactos da 'ideologia de gênero' na geração de políticas educacionais para a população LGBT	MOREIRA, Jasmine	Apesar do imperativo mercadológico pela inclusão de todos, a escola ainda atua a partir da ideia de um gênero "natural", excluindo alunos que apresentem expressões da sexualidade divergentes do binário homem-mulher cisgêneros.	2017
As distâncias sociais entre escola e sujeitos homossexuais e sua interferência na percepção de homofobia	BASTOS, Felipe	Compreender os dados sobre a percepção de homofobia por parte de sujeitos ligados à escola em relação às suas distâncias sociais com indivíduos homossexuais, obtidos e disponibilizados pela pesquisa Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, realizada em 2009 pela FIPE	2017

Fonte: Casali (2018).

3.3 Levantamento de publicações na biblioteca eletrônica de periódicos científicos Scientific Electronic Library Online (SciELO)

O levantamento de publicações no portal da SciELO teve como base os mesmos descritores utilizadas no portal de Teses e Dissertações da CAPES: diversidade sexual + discriminação na escola; discriminações + função social da educação/escola. Na primeira busca foram localizados um total de 311 trabalhos, somando todos os descritores, como pode ser observado na Tabela 7.

Tabela 7 - Total de publicações encontradas no banco de dados no portal da CAPES, divididos por descritores e quantidade.

Descritores	Quantidade
DIVERSIDADE SEXUAL + DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA	32
DISCRIMINAÇÕES + FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO/ESCOLA	279
TOTAL	311

Fonte: Casali (2018).

Optou-se ainda por refinar os resultados por meio dos seguintes marcadores: Pesquisa: Artigos; Idioma: Português e Ano de publicação: 2014 a 2018. A partir da aplicação dos filtros permaneceram 72 publicações. A Tabela 8 ilustra cada resultado após cada etapa do

refinamento por idioma e ano de publicação, revelando que são poucos os trabalhos relacionados aos descritores utilizados nas buscas.

Tabela 8 – Trabalhos selecionados após a aplicação dos refinamentos/filtros.

Descritores	Refinamentos e Filtros	
	Idioma: Português	Anos: 2014 a 2018
DIVERSIDADE SEXUAL + DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA	22	10
DISCRIMINAÇÕES + FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO/ESCOLA	217	62
TOTAL	239	72

Fonte: Casali (2018).

Entretanto, para selecionar os trabalhos que mais se aproximam da temática pesquisa, após o refinamento, ainda foi necessária a seleção das publicações por meio de uma análise mais detalhada do resumo, objetivo e palavras-chave, restando apenas 4 artigos. No Quadro 5 constam algumas informações mas específicas sobre as obras, tais como: como título, autor, objetivo ou considerações gerais sobre o trabalho.

Quadro 5 - Relação dos artigos selecionadas para análise nas publicações do ScieELO.

Título	Autor (a)	Objetivos/Considerações gerais sobre o trabalho	Ano
Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileira	REIS, Toni; EGGERT, Edla	Explora uma falácia, chamada “ideologia de gênero”, que aflorou nas discussões sobre os atuais Planos de Educação. Revisita os principais marcos internacionais e nacionais surgidos desde 1948 relativos aos direitos humanos, à educação, à igualdade de gênero e à erradicação da discriminação e violência motivadas por gênero, orientação sexual e identidade de gênero.	2017
Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia.	SOUZA, Elaine de Jesus; SILVA, Joilson Pereira da; SANTOS, Claudiene	Analisar as representações sociais de educadores/as do ensino fundamental maior e médio acerca da diversidade sexual e da homofobia.	2017
Governo e pânico moral: corpos, gênero e diversidade sexual em tempos sombrios	CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André de Macedo	Questiona as disputas contemporâneas em torno da sexualidade e do gênero nas discussões dos planos nacional, estadual e municipal de educação. Abordam-se, sobretudo, as batalhas narrativas em torno da presença dos conteúdos da igualdade de gênero e da diversidade sexual na educação brasileira,	2017

		aspectos que se tornaram o centro de uma disputa pelo estabelecimento de novas formas de governo do corpo e do desejo.	
Formação humana, visão de mundo, diálogo e educação: a atualidade de Paulo Freire e Martin Buber	PENA, Alexandra Coelho; NUNES, Maria Fernanda Rezende Kramer, Sonia	Discute questões contemporâneas da educação no que se refere às relações entre professores e alunos e à formação, a partir das teorias de Paulo Freire e de Martin Buber.	2018

Fonte: Casali (2018).

3.4 O que dizem os autores? Análise das publicações selecionadas

Grande parte das publicações analisadas compartilham da mesma concepção de que vivemos em uma sociedade marcada historicamente pela privação e violação dos direitos e pela reprodução do desrespeito a diversidade. Pois, por muito tempo as diferenças tem sido empregadas como um instrumento de coerção das minorias, em razão das hierarquias que se estabelecem entre os seres humanos.

Gonçalves (2014) afirma que na escola, as práticas da homofobia não são apenas formas de repressão, mas uma relação de poder e superioridade e como uma maneira de dizer aos alunos LGBT que a eles está reservado um lugar social específico de invisibilidade e de ridicularização. O que acaba por reproduzir dentro dos espaços educacionais a intolerância ao diferente e violando do direito fundamental de acesso e permanência ao ensino regular dessas minorias sexuais.

Segundo as considerações de Lucio de Lima Lopes (2016), a discriminação contra a população LGBT é problema cultural e que precisa ser racionalizado e combatido por meio das contribuições científicas e da intervenção da escola que não pode se omitir do seu relevante papel nessa tarefa, o autor assevera ainda que os professores (as) necessitam de formação inicial e continuada com foco na diversidade e deles depende a organização de um trabalho pedagógico de enfrentamento a todas formas de discriminações e preconceitos.

Deveras, a sociedade vem aos poucos discutindo e questionando os valores, normas, conceitos e preconceitos relacionados à vivência da sexualidade humana, numa perspectiva de vislumbrar possibilidades de superação das desigualdades de direitos. Nesse cenário, a escola é chamada a contribuir para o enfrentamento da violência contra o público LGBT, para a construção de uma consciência crítica e no desenvolvimento de práticas escolares pautadas pelo respeito (PINO, 2016).

Graciani (2015) elucida em sua dissertação, que a escola foi assumindo gradualmente e de forma irreversível uma função para além da didático-pedagógicas, uma vez que os sujeitos

de direitos da atualidade possuem necessidades que não se limitam ao processo de escolarização formal, o que reforça o discurso de que dentro da escola é preciso se discutir os temas contemporâneos com a responsabilidade de provocar a reflexão sobre as diversidades sexuais, os direitos da população LGBT o combate às discriminações em virtude da identidade de gênero e orientação sexual.

No entanto, bem como aduz Roza (2017) na dissertação “Diversidade sexual no espaço escolar: concepções, percepções e práticas de adolescentes em escola pública urbana do Sudoeste do Paraná”, o que se reproduz dentro dos muros da escola são valores moralistas, conservadores, muitas vezes de cunho religioso e que só perpetuam o preconceito, a discriminação e os mecanismos de negação das diferenças. Conforme Santos, Silva e Souza (2017) e também de acordo com Lopes (2017), essas representações ancoradas em padrões sociais são por muitas vezes geradores de fenômenos como a evasão escolar de alunos e alunas LGBT.

Moreira (2017) declara que apesar dos discursos em defesa da inclusão escolar de todos, as instituições de ensino ainda atuam a partir de um gênero “natural” excluindo os alunos e alunas que apresentam expressões da sexualidade diferente do binário homem-mulher cisgêneros e heterossexual. Resultado da intensa influência dos grupos religiosos e ultraconservadores que alegam defender a família e a criança propagando informações equivocadas assim como o pseudoconceito de ideologia de gênero nas escolas.

Duarte (2015) corrobora com essas discussões, pois na produção “Escola: lugar político da diversidade sexual e de gênero Natal/RN”, declara que a educação como um instrumento de formação de seres humanos, tem fracassado pois tem deixado fora de seus muros quase todos e todas que não dialogam com a normalidade requerida pela ordem social vigente.

Assim, diante dos estudos publicados sobre a discriminação em razão da identidade/expressão de gênero e orientação sexual; sobre a diversidade sexual no contexto escolar, bem como, a função social da educação/escola para a superação dos preconceitos e violências contra a população LGBT é possível afirmar que, mesmo com os significativos avanços, ainda se perdura um corpo social conservador o qual não respeita as diversidades.

Pois, conforme Roza (2017), infelizmente o Brasil está o longe de ser uma sociedade sem preconceitos ou que não discrimine as pessoas por sua cor, classe social, idade, gênero, características físicas e psicológicas e em razão de sua orientação sexual ou identidade/expressão de gênero.

Por todo o exposto, reforça-se que, diante de tantas transformações da humanidade, é imprescindível que as instituições de ensino acompanhem essas mudanças e contribuam efetivamente com o movimento de emancipação da hegemonia perpetuada atualmente.

CAPÍTULO 4: PERCURSO METODOLÓGICO

O ato de pesquisar constitui-se em um apanhado de inquietações, indagações e questionamentos de algo observado na realidade, logo “[...] nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (MINAYO, 2007, p. 16). Visto que no processo investigativo o pesquisador, a partir de um diálogo reflexivo e crítico volta seu olhar sobre o objeto a ser desvendado, visando obter maiores informações que subsidiem as possíveis respostas ao problema proposto. Demo (1993) pontua que:

No que se refere à pesquisa, podemos dizer que, é um modo programado do homem aprender. É exatamente no pesquisar, ao procurar respostas para suas indagações e no questionar que o homem desenvolve o seu processo de diálogo crítico com a realidade. O fomento assim se dá, pois a [...] pesquisa significa diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude do ‘apreender a apreender’, e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório (DEMO, 1993, p. 80).

Assim, o ato de pesquisar diferencia-se pelos métodos científicos, pela base teórica e pelas técnicas utilizadas para o seu desenvolvimento, uma vez que a pesquisa pode ser definida “[...] como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (GIL, 2012, p. 26). Deste modo, a pesquisa como parte do processo de desvendamento e estudo da vida cotidiana, demanda que as ações sejam planejadas, exigindo do pesquisador um maior domínio de técnicas e de conhecimentos que serão necessários para a composição do estudo.

Dentre as fases de construção da pesquisa, a metodologia tem como propósito auxiliar o pesquisador não somente na fase de análise e levantamento dos dados, mas também na formulação e descrição detalhada das técnicas e instrumentos a serem utilizados, bem como indicar o percurso que deve ser percorrido. Segundo Minayo, “[...] a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade)” (MINAYO, 2007, p. 14).

Isto posto, o referido estudo adotou como percurso metodológico os seguintes processos: o método; objetivos que se dividem em geral e específicos; problematização; caracterização da pesquisa; tipo de pesquisa; população e seleção; procedimentos e técnicas para a coleta de dados; técnicas de análise e interpretação de dados; cuidados éticos e socialização dos resultados.

4.1 A perspectiva Pós-estruturalista

O pós-estruturalismo enquanto um movimento intelectual, surge com o propósito de superar e desconstruir determinados princípios que são basilares para o estruturalismo, compreendendo a realidade como uma construção social e subjetiva em constante transformação. Segundo Peters (2000), o pós-estruturalismo não deve ser meramente convertido a uma teoria ou método, mas reconhecido enquanto um movimento de contestação que surge não com a intenção de negar o estruturalismo, mas de ampliar e transformar o que já estava consolidado.

Para a perspectiva pós-estruturalista, o sujeito passa a ser constituído por diferentes identidades que delimitam as práticas sociais e culturais, discursivas ou não discursivas e que também se encontram nas relações de poder e saber entre os grupos e nas instituições, as quais os indivíduos passam a ser vistos com outras identidades que estavam ocultas pelo discurso hegemônico (DINIS; PEREIRA, 2015).

Cabe destacar que um aspecto relevante em relação aos estudos pós-estruturalistas refere-se aos questionamentos sobre a maneira pela qual a sociedade encontra-se estruturada e como se organizam as relações de dominação que não estão mais centradas nas questões econômicas e transcendem as ligações entre ricos e pobres, explorador e explorado, pois incluem outras diferentes formas de dominação direcionados a raça, etnia, no gênero e na sexualidade (SILVA, 2005).

Assim, partindo do princípio do pós-estruturalismo e das diferentes teorias e conhecimentos que compõem esta perspectiva, tais como da Teoria do Discurso, dos Estudos Culturais e da Teoria *Queer*, é possível conhecer, questionar, desconstruir e criar uma nova possibilidade de mundo. Compreendendo que existem diferentes conceitos e definições para a teoria do discurso, mas todas essas abordagens tomam a linguagem como um aspecto fundamental, destacando o discurso como um fenômeno social, formado de laços sociais, tecidos e estruturados pela linguagem, que refletem o contexto histórico, político e social de seus atores e do espaço que se expressa. Tal como elucida Machado (2011), “Uma palavra em si não tem sentido algum, sem um sujeito que se responsabilize e responda por ela, de acordo com a representação que tal palavra tem para si em sua história particular” (MACHADO, 2011, p. 278).

Em relação aos Estudos Culturais, Costa, Silveira e Somer (2003) enfatizam que predomina a valorização de todas as formas de cultura e não somente as elitizadas socialmente, visto que os Estudos Culturais:

[...] têm como questão central a problematização acerca das noções de cultura que transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierarquia e elitismos segregacionistas para um outro eixo de significados em que se abre um amplo leque dos sentidos cambiantes e versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural – culturas – e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido. (COSTA; SILVEIRA; SOMER, 2003, p. 26).

Em síntese, os Estudos Culturais surgiram com a perspectiva de estudar e refletir sobre assuntos do cotidiano da sociedade e foram estas características que despertaram o interesse de muitos pesquisadores com as mais variadas formações em aderir os princípios dos estudos culturais.

Outra teoria imbuída pela perspectiva pós-estruturalista para além dos Estudos Culturais e da teoria do discurso é a reflexão desenvolvida pela Teoria *Queer*⁵, “[...] que permite pensar a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero, mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação” (LOURO, 2004, p. 47).

A Teoria *Queer* surgiu no fim da década de 1980 nos Estados Unidos e teve como referenciais teóricos as produções de Michel Foucault e Derrida, que forneceram as bases filosóficas para o movimento. O movimento *queer* emergiu como uma contestação crítica aos estudos sociológicos direcionados as minorias de gênero e sexuais, pois até o ano de 1990, as ciências sociais abordavam a ordem social como sinônimo de heterossexualidade. Nesse contexto é que se manifesta o movimento *queer*, que passa a debater a heteronormatividade, em que LGBT normalizados são socialmente aceitos, enquanto aqueles que não se adequam as normas são considerados abjetos, expostos à humilhação e ao desprezo coletivo (MISKOLCI, 2012).

De acordo com Miskolci (2009), a concepção *queer*, busca, romper com as lógicas binárias que resultam no estabelecimento de hierarquias e subalternizações e se contrapõe as normas e opressões sociais que operam sobre tudo que diverge dos padrões estabelecidos socialmente.

Carignano (2009) explica que o alvo do discurso *queer* não é somente a dominância da heterossexualidade na nossa sociedade, mas igualmente o sistema de normatização do modo de

⁵ Segundo Louro (2004, p. 30), “*Queer* é estranho, raro esquisito. *Queer* é, também, o sujeito à sexualidade desviante homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis e drags. É o excêntrico que não deseja ser “integrado” e muito menos “tolerado”. *Queer* é um jeito de pensar e de ser que não aspira ao centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do “entre lugares”, do incedível. *Queer* é um corpo estranho que incomoda, perturba, provoca e fascina”.

vida dos grupos minoritários. A teoria *queer* é comprometida com a defesa dos grupos socialmente estigmatizados e busca desconstruir com esses preceitos hegemônicos.

O *queer* se torna, assim, uma atitude epistemológica que não se restringe à identidade e ao conhecimento sexuais, mas que se estende para o conhecimento e a identidade de modo geral. Pensar *queer* significa questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade. (SILVA, 2005, p. 107).

Compreende-se assim que o movimento *queer* propõe que os indivíduos ultrapassem as fronteiras da identidade impostas. Pois a “[...] identidade não é uma coisa da natureza; ela é produzida num processo de significação: é preciso que, socialmente, lhe seja atribuído um significado” (SILVA, 2005, p. 105). A teoria defende a ideia de que a identidade de gênero e sexual dos indivíduos não é definida pela biologia humana, mas é uma construção social e histórica, que não é fixa, imutável, nem tão pouco definitiva e que por esse motivo, não existem papéis sexuais certos ou biologicamente pré-estabelecidos.

Destaca-se ainda que os estudos *queer*, assim como os culturais, vêm contribuindo para que se problematize os temas direcionados aos estudos de gênero, sexualidade, feminismo, diversidade entre outros. Abordando questões que estavam imersas na sociedade, dando início a um processo de desconstrução de estruturas e identidades historicamente definidas e fixas (GAMSON, 2006).

Portanto, a partir de uma perspectiva pós-estruturalista e do entrelaçamento com as teorias do discurso, os estudos culturais e a perspectiva *queer*, e apoiado no(as) autores(as) oriundos(as) desta vertente teórica, neste estudo buscou-se problematizar a presença de se suprimir essa hegemonia heteronormativa produzida culturalmente e que está consolidada na sociedade atual, bem como, romper com princípios e verdades absolutas sobre a sexualidade e o gênero humano, questões até então marginalizadas e ocultadas do sistema educacional brasileiro.

4.2 Objetivos

Ao descrever os objetivos da pesquisa, cabe ressaltar que, segundo Deslandes (1991), são nos objetivos que buscamos expor o que tencionamos alcançar ao concluir a investigação, visto que: “É fundamental que estes objetivos sejam possíveis de serem atingidos. Geralmente se formula um objetivo geral, de dimensões mais amplas, articulando-o a outros objetivos mais específico” (DESLANDES, 1991, p. 42). Compreende-se assim que o objetivo será a síntese do que se pretende alcançar com a pesquisa e os objetivos específicos o desdobramento do

geral, constituído de mais detalhes. Dessa forma, destaca-se que os objetivos da presente pesquisa são:

4.2.1 Objetivo geral:

- Averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero.

4.2.2 Objetivos específicos:

- Investigar se nas escolas públicas de Corumbá - MS há discriminação de estudantes em razão da identidade/expressão de gênero e/ou orientação sexual, segundo a perspectiva dos professores, estudantes heterossexuais e LGBT.
- Identificar se as discriminações em razão da identidade/expressão de gênero e/ou orientação sexual presentes no cotidiano escolar pode inviabilizar a permanência e o sucesso escolar da população LGBT.
- Inferir, segundo as concepções dos docentes e discentes, se as escolas públicas de Corumbá/MS estão preparadas/qualificadas para abordar temas voltados a diversidade sexual dentro das escolas
- Explorar como a comunidade escolar tem mediado as questões que envolvem a discriminação de estudantes LGBT nos espaços escolares.
- Inferir, segundo as concepções dos professores, estudantes heterossexuais e LGBT, se as escolas públicas de Corumbá/MS têm desenvolvido ações visando materialização da papel/função social da educação para o enfrentamento e superação das discriminações em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero presentes no cotidiano escolar.

4.3 Problema da pesquisa

Tendo em vista que, conforme Deslandes (1991, p.38), “Um problema decorre, portanto, de um aprofundamento do tema. Ele é sempre individualizado e específico”, ressalta-se que a pesquisa realizada buscou encontrar possíveis respostas para a seguinte indagação:

- As escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual e de gênero na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero?

4.4 Tipo de Pesquisa

Diante dos objetivos propostos, bem como do problema de pesquisa apresentado, e para se ter um maior entendimento dos fenômenos a serem pesquisados, a modalidade de pesquisa empregada foi a qualitativa. Entendendo a pesquisa qualitativa como um método que não se atem a representatividade numérica e que visa conhecer a totalidade de cada indivíduo dentro do espaço social que os mesmos estão inseridos.

Voltada à estrutura social, e não as relevâncias numéricas, o método qualitativo se preocupa com o universo de significados, motivos e valores, correspondendo a natureza mais profunda das relações, dos processos e dos fenômenos em um contexto. Segundo Richardson (1999):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudanças de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 1999, p.80).

Destarte, a pesquisa qualitativa pode ser compreendida basicamente como a busca constante de apreender mais detalhadamente e em profundidade os significados e características evidenciadas nas particularidades dos indivíduos, tencionados a fornecer respostas a aspectos presentes na sociedade que não tem como ser quantificados.

4.5 População e seleção dos participantes da pesquisa

O universo da pesquisa é delimitado pelos profissionais da educação e alunos/as das escolas públicas de ensino médio da região urbana de Corumbá – MS. Segundo Gil (2012), o universo ou população “[...] é o conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. Comumente fala-se de população como referência ao total de habitantes de determinado lugar (GIL, 2012, p.89),”.

Tendo em vista a necessidade de estabelecer um recorte do universo a ser investigado, a pesquisa considerou uma amostra, que compreendeu uma parte dos sujeitos que constituem o universo. Uma vez que:

A escolha da técnica de amostragem é uma etapa importante do método científico de pesquisa. Quando a amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo. (GIL, 2010, p.109).

Deste modo, a amostra ou seleção de sujeitos participantes da pesquisa foi definida a partir de uma amostragem não probabilística que, conforme a definição de Gil (2012), é aquela que não possui critérios específicos para sua seleção, sendo estes atribuídos unicamente pelo pesquisador.

Dentre os tipos de amostragem não probabilística, utilizou-se nesta pesquisa a do tipo intencional, a qual “[...] consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população” (GIL, 2012, p.94). Nesse sentido, a população pesquisada abrangeu aos professores/as e alunos/as das escolas públicas de ensino médio da região urbana de Corumbá – MS.

Quanto à seleção dos participantes da pesquisa, esta compreendeu: a 3 (três) professores/as do ensino médio, 2 (dois) alunos/as heterossexual e cisgênero matriculados/as e cursando o ensino médio e 2 (dois) alunos/as LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) matriculados/as e cursando o ensino médio nas escolas públicas de Corumbá – MS e conforme a disponibilidade dos/as mesmos/as em participar do estudo. Para efetivação deste estudo, realizou-se a abordagem com um total de 7 (sete) sujeitos entrevistados, as quais neste estudo são identificadas por nomes fictícios, com a intenção de preservar suas identidades. O perfil de cada um dos participantes da pesquisa no momento da realização das entrevistas (entre os meses de março e abril de 2019) serão apresentados na primeira parte do Capítulo 5, referente aos resultados da pesquisa.

4.6 Procedimentos e técnicas para a coleta de dados

Para desenvolver a pesquisa, utilizou-se um conjunto de técnicas e instrumentos com vistas a qualificar a coleta de dados, assim como a entrevista que, de acordo com Gil (2012), pode ser definida como “[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação (GIL, 2012, p.109)”.

A entrevista, como instrumento metodológico, deve conter um roteiro que oriente o processo, deste modo a presente pesquisa empregou como técnica a entrevista semiestruturada com o uso de um formulário. Segundo Triviños (1987), podemos compreender que:

[...] entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

A coleta de dados, a partir da entrevista semiestruturada, permitiu ao pesquisador uma liberdade ao desenvolver a pesquisa com os sujeitos participantes, mas vale considerar, que mesmo que esse tipo de coleta seja mais flexível, os questionamentos que fundamentam a entrevista, partindo da reflexão de Triviños (1987)

[...] não nasceram a priori. Elas são resultados não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importantes seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas. (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

Dessa forma, utilizou-se como instrumento para a coleta de dados, formulários contendo questões abertas e fechadas o qual foi elaborado a partir do problema e objetivos da pesquisa, com a intenção de oportunizar as condições para que os/as participantes pudessem expressar, com clareza e liberdade seus posicionamentos e vivências, extraindo cada dado, informação e detalhe relevante para a análise da realidade pesquisada.

Assim, para a realização da pesquisa que resultou na elaboração desta dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação/Mestrado em Educação Social da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Câmpus do Pantanal, foram consideradas três (3) etapas norteadoras:

Primeira etapa: Essa etapa consistiu no levantamento de natureza bibliográfica em base de dados como: o GT 23 intitulado “Gênero, Sexualidade e Educação” da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na biblioteca eletrônica de periódicos científicos Scientific Electronic Library Online (SciELO), buscando por meio desta investigação analisar produções relacionadas aos seguintes descritores: diversidade sexual + discriminação na escola; discriminações + função social da educação/escola.

O recorte temporal na ANPED se deu a partir de 2004, ano em que foram publicados os primeiros trabalhos no GT- 23, criado em 2003, até 2017 ano da última edição da reunião nacional da ANPED. No banco de teses e dissertações da CAPES devido ao grande número de trabalhos relacionados a temática, optou-se por refinar os resultados por: Tipo: Mestrado (dissertação), Doutorado (tese); Ano: (2014 a 2018), Grande área de conhecimento: ciências humanas, ciências sociais aplicadas e multidisciplinar, visando uma maior precisão na análise e interpretação dos dados coletados. No site da Scielo a pesquisa foi refinada a partir dos seguintes marcadores: Pesquisa: Artigos; Idioma: Português e serão considerados as produções dentre os anos de 2014 a 2018 e das Áreas temáticas de ciências humanas, ciências sociais aplicadas e multidisciplinar.

Segunda etapa: foi dado início a coletas de dados que está dividida em dois momentos:

I - Após a elaboração da Solicitação para Realização da Pesquisa (APÊNDICE – I), bem como da Declaração de Ciência e Concordância da Instituição Escolar (APÊNDICE – II) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE – III), efetuou-se o primeiro contato e a apresentação do projeto de pesquisa as 11 (onze) escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá – MS (APÊNDICE – IV), visando o consentimento destas instituições a fim de que se iniciasse o levantamento primário dos dados.

Essa investigação inicial viabilizou as informações basilares para que fosse possível selecionar as escolas que participariam da pesquisa e os sujeitos que seriam entrevistados, bem como para a elaboração dos instrumentos, necessários para a segunda etapa da coleta de dados. Nesse primeiro momento, a pesquisadora empregou como roteiro norteador um formulário (APÊNDICE - V), que foi preenchido pela pesquisadora, de acordo com as respostas dos diretores e coordenadores das escolas.

Cabe salientar que os critérios empregados para a seleção das escolas participantes da pesquisa esteve associado aos resultados das informações obtidas preliminarmente por meio das seguintes perguntas: Nas turmas de Ensino médio da escola, existem alunos transexuais,

travestis, gays, lésbicas ou outras formas de identidade de gênero e ou orientação sexual? Você já presenciou alguma manifestação de preconceito e/ou discriminação em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero e/ou algum caso de evasão/abandono escolar de alunos LGBT? A escola realiza alguma atividade ou fomenta algum debate direcionada a temas como diversidade sexual e/ou as discriminações vivenciadas pela população LGBT em vários espaços da sociedade brasileira? Através destes questionamentos foi possível determinar qual destas instituições melhor atendia ao tema e objetivos deste estudo.

II - Após selecionada a escola, foi feita uma primeira aproximação com os possíveis participantes da pesquisa, de forma a instigar o interesse e a disponibilidade dos mesmos em participar das entrevistas, fazendo junto a eles a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, elucidando os objetivos da investigação, os cuidados éticos adotados, assim como esclarecendo quaisquer dúvidas sobre o estudo. Depois das explicitações, se fosse de interesse dos sujeitos contatados, os TCLE foram assinados e deu-se início as entrevistas individuais que ocorreu com 3 (três) professores/as do ensino médio, 2 (dois) alunos/as heterossexuais e cisgêneros matriculados/as e cursando o ensino médio e 2 (dois) alunos/as LGBTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) matriculados/as e cursando o ensino médio das escolas públicas de Corumbá – MS.

Terceira etapa: encerradas as coletas de dados, realizou-se a transcrição das entrevistas e se iniciou a análise dos dados, que resultaram na elaboração desta dissertação.

4.7 Proposta metodológica para análise e interpretação de dados

A técnica de análise e interpretação de dados constitui uma das etapas essenciais da finalização da pesquisa, isto porque é nesta fase que os dados coletados são analisados, tendo em vista o maior entendimento do problema proposto. Para Gil (2012):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação e outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 2012, p.156).

Assim, para análise dos dados coletados, foi empregada a técnica de Análise de Conteúdo, a qual permite explorar as comunicações dos sujeitos, partindo do conteúdo revelado nas mensagens transmitidas pelos participantes da pesquisa. Portanto, no referido estudo, a análise de conteúdo será empregada, a partir da leitura da descrição dos relatos dos

entrevistados de forma a contribuir para o processo de desvendamento do objeto de investigação.

Deste modo, a sistematização, análise e interpretação dos dados coletados foram realizadas por meio da análise de conteúdo de Bardin (2009), a partir de três momentos: a) pré-análise: é fase da organização do material a ser analisado, e que resume-se no primeiro contato com os dados coletados. Nessa etapa é realizada a leitura flutuante, como denomina Bardin (2009), tendo por objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, efetuando-se um recorte do que será analisado através da escolha dos documentos e da preparação para análise do material; b) exploração do material: consiste numa fase importante, pois vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências, é o processo de codificação dos dados coletados submetendo-os a um estudo aprofundado, orientado pelas questões norteadoras e pela fundamentação teórica; c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação: o(a) pesquisador(a), nesse momento, parte do conteúdo resultante da pré-análise e da exploração do material e dá início a construção da argumentação, buscando tornar os dados válidos e significativos.

4.8 Cuidados Éticos e Socialização dos Resultados

Para aplicabilidade desta pesquisa alguns cuidados éticos foram adotados em concordância com a legislação vigente no que concerne as pesquisas com seres humanos. Dentre os procedimentos empregados está o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que visa garantir a proteção e o respeito aos direitos dos participantes da pesquisa, tal como determina a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde – CNS (BRASIL, 2012). Outro cuidado adotado na composição deste trabalho diz respeito a confidencialidade das informações pessoais do entrevistado, “[...] garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro (BRASIL, 2012, p.4). Para tanto, utilizou-se nomes fictícios a fim de preservar a identidade e a privacidades dos sujeitos.

Por fim, e não menos importante, o presente estudo contou ainda com a preocupação em disponibilizar os resultados da pesquisa aos participantes e as escolas públicas de Corumbá/MS. Deste modo, a socialização dos resultados acontecerá por meio de um relatório enviado as escolas do município de Corumbá/MS e para Secretária de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul. Além da defesa pública da dissertação e, posteriormente, em publicações de artigos em periódicos e em eventos científicos da área.

CAPÍTULO 5: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Abordar-se-á, neste capítulo, a análise e interpretação dos dados coletados no processo de pesquisa, buscando dar visibilidade aos principais resultados da investigação, relacionando com as discussões até aqui trabalhadas e elencando outras informações que possibilitem novas reflexões e que possam auxiliar na compreensão da problemática central do estudo.

O capítulo divide-se em três tópicos. Inicialmente são apresentadas algumas considerações sobre a primeira etapa de coleta de dados e a aproximação com as escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS. No segundo tópico, apresenta-se a perspectiva dos três professores entrevistados sobre questões relativas à diversidade sexual e as discriminação vivenciadas por estudantes LGBT nas escolas, bem como a atuação da escola, o processo de formação inicial e continuada e suas qualificações para trabalhar com esses temas. O terceiro e último tópico, inclui a perspectiva dos estudantes do ensino médio de Corumbá/MS e divide-se em duas partes, ou seja, apresenta-se inicialmente apenas a opinião dos dois alunos LGBT acerca das suas próprias vivências, para em seguida serem apresentadas a visão dos quatro estudantes sobre questões relativas à diversidade sexual, bem como da discriminação de LGBT no ambiente escolar.

5.1 A coleta de dados em 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana de Corumbá-MS: algumas considerações sobre esta etapa

A primeira fase da pesquisa foi realizada nos meses de outubro e novembro de 2018 e consistiu nas seguintes fases: (a) ligação de apresentação e agendamento para falar com as diretores(as) e/ou coordenadores(as) pedagógicos(as) das 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS; (b) visita de apresentação do projeto de pesquisa, sua finalidade e objetivos e assinatura da declaração de ciência e concordância para que os dados fossem coletados.

Essa etapa da investigação viabilizou as informações basilares para a seleção da escola em que a pesquisa seria desenvolvida e uma maior aproximação com realidade das instituições visitadas no que concerne as discriminações de estudantes em razão da identidade/expressão de gênero e/ou orientação sexual. Nesta fase utilizou-se como instrumento de coleta dos dados um formulário contendo questões abertas e fechadas e que foram respondidas em sua grande maioria pelos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) como demonstra o Quadro 6:

Quadro 6 - Sujeitos entrevistados no levantamento primário dos dados, realizados nas 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS.

Escola	Idade	Identidade/expressão de Gênero	Formação	Função desempenhada na escola
1	38 anos	Masculino	Letras	Diretor
2	59 anos	Feminino	História	Coordenadora
3	46 anos	Masculino	Educação Física	Coordenador
4	49 anos	Masculino	Ciências Biológicas	Diretor
5	53 anos	Feminino	Pedagogia	Coordenadora
6	58 anos	Feminino	Pedagogia	Coordenadora
7	44 anos	Feminino	Letras	Coordenadora
8	46 anos	Masculino	Educação Física	Coordenador
9	30 anos	Masculino	Ciência da Computação	Coordenador
10	31 anos	Feminino	Letras	Coordenadora
11	43 anos	Feminino	Pedagogia	Coordenadora

Fonte: Casali (2018).

Por meio do levantamento inicial, foi possível mensurar que dentre as 11 escolas contatadas, 8 delas relataram a presença de alunos nas turmas de ensino médio que se declaram LGBT, enquanto que as demais não souberam afirmar com precisão essa informação. Quando perguntadas se já havia sido presenciada alguma manifestação de preconceito e discriminação em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero e/ou algum caso de evasão/abandono escolar de alunos LGBT, apenas 5 mencionaram casos de discriminação e 1 de evasão/abandono escolar. As outras 6 escolas declararam não existir algum fato que fossem de conhecimento da direção e/ou coordenação.

Embora maioria das escolas tenham relatado não ter percebido situações preconceituosas voltadas à população LGBT, não se pode descartar sua existência. É preciso considerar que nem sempre os preconceitos e discriminações são evidentes, porque invariavelmente ele ocorre de forma sutil, como aponta Pereira (2017):

[...] muito tem estudado e pesquisado sobre o preconceito nos últimos anos, é comum notar o discurso que o preconceito, seja ele qual for, tem que ser combatido. Porém, a possibilidade de combate não é sinônima de inexistência. Ele passa a ser justificado e essa modalidade “sutil” ainda não é admitida como preconceito. Essa sutileza ainda é difícil de ser claramente percebida, mas dada as condições adequadas para a expressão do preconceito, ele se manifesta declaradamente (PEREIRA, 2017, p. 9).

Por outro lado, é possível que a comunidade escolar tenha optado por ignorar e se silenciar diante dessa discriminações e preconceitos, muitas vezes por falta de preparo e formação para intervir nesses contextos ou como forma de garantia a normalidade, de negar as diversidades e de manter os valores e comportamentos hegemônicos. (MAIA, 2009).

Por fim, foi questionado se a escola realizava alguma atividade ou fomenta algum debate direcionado a temas como diversidade sexual e/ou as discriminações vivenciadas pela população LGBT em vários espaços da sociedade brasileira, bem como na escola. Para essa pergunta obtivemos 9 respostas assertivas, no entanto as pessoas entrevistadas mencionaram que essas questões são trabalhadas transversalmente e sem muito destaque. A transversalidade foi proposta pelo Ministério da Educação na década de 1990, por meio dos PCNs, como uma possibilidade para se trabalhar a sexualidade juntamente com os demais conteúdos curriculares (BRASIL, 1998). E parece que grande parte das escolas pesquisadas têm procurado trabalhar de acordo com essa proposta.

Entre as outras 2 escolas que declararam não haver atividades voltadas para essa temática, uma destacou não ser uma demanda da instituição e a outra enfatizou sobre a necessidade e importância de realizar uma pesquisa que tratasse dos preconceitos e discriminações presentes na escola, pois essas situações são cada vez mais frequentes e em muitas ocasiões a direção, coordenação e corpo docente não sabem como lidar.

É oportuno ressaltar que mediante essa primeira aproximação junto às 11 escolas públicas de Corumbá, foi possível definir qual escola melhor atendeu ao tema e objetivo deste estudo, para que a pesquisa fosse realizada em sua integralidade. Os critérios de seleção das escolas que participariam da etapa seguinte tiveram como base os resultados obtidos com as entrevistas, a receptividade e interesse da direção e coordenação em aprofundar essa discussão na instituição de ensino e considerando algumas situações relatadas na entrevista inicial, que divergiram das outras escolas pesquisadas. Esses fatos estão associadas a demonstração de discriminação contra estudantes LGBT por parte de professores(as) e funcionários(as).

Ao definir a instituição, foram realizadas as primeiras aproximações com os possíveis entrevistados, de forma a instigar o interesse e a disponibilidade dos mesmos em participar da pesquisa de forma livre e voluntária. No entanto, nessa etapa surgiram alguns impasses com relação a autorização dos responsáveis dos alunos LGBT menores de idade, pois muitos internalizam, negam e escondem sua sexualidade e identidade/expressão de gênero diante da família, em uma tentativa de evitar qualquer repressão e/ou rejeição, por não corresponder aos padrões e estereótipos heteronormativos determinados pela ordem social (MISKOLCI, 2007; NASCIMENTO; SCORSOLINI-COMIN, 2018; GGB, 2018).

Diante das dificuldades para entrevistar adolescentes, optou-se por convidar apenas estudantes com 18 anos ou mais, já que a pesquisa não poderia se configurar em um motivo de revelação ou conflito familiar. Esse critério também se aplicou aos entrevistados heterossexuais, para que se evitasse qualquer desconforto e/ou constrangimento aos

responsáveis, visto que na atual conjuntura política e social do país existe uma tensão em relação a temas voltados para a diversidade sexual na escola.

Destarte, após delimitados os critérios para a seleção dos alunos entrevistados, surgiu a necessidade de escolher mais de uma escola entre as 11 visitadas, posto que a selecionada anteriormente não teria 4 alunos com mais de 18 anos de idade dispostos em contribuir com a pesquisa.

Já para a seleção dos professores levou-se em consideração apenas um aspecto: que estes atuassem na mesma escola mais de duas vezes na semana, para que pudessem trazer em suas falas, relatos e olhares sobre o cotidiano escolar de forma mais próxima e íntima.

Definidas as instituições e quem seriam os sujeitos entrevistados, nos meses de março e abril de 2019⁶, iniciou-se a fase de coleta de dados. No contato inicial com os entrevistados, explanou-se sobre os objetivos, os procedimentos metodológicos do estudo, bem como os cuidados éticos adotados para a realização da pesquisa. Foi elucidado aos participantes que os dados e resultados individuais deste estudo, bem como sua identidade estarão sempre sob sigilo ético.

Foi esclarecido ainda que caso durante a pesquisa, o entrevistado decidisse não continuar a responder, teria toda a liberdade para fazê-lo, sem que isto lhe acarretasse qualquer prejuízo, não sendo, portanto, obrigado a responder qualquer pergunta que julgasse inconveniente. Esclarecidas todas as dúvidas e questionamentos, os Termos de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE foram lidos e assinados pelos sujeitos participantes da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa, corresponderam a 7 sujeitos, dentre professores(as) e alunos(as) das escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá/MS e que neste estudo serão identificados com o nome dos estados brasileiros que notificaram o maior número de homicídios e suicídios de LGBT⁷, de acordo com o relatório “Mortes Violentas da

⁶ Cabe destacar que o intervalo entre a fase de levantamento primário dos dados e a etapa das entrevistas é resultado do período de férias escolares que ocorreram entre a segunda quinzena do mês de dezembro de 2018 e a segunda semana de fevereiro de 2019. Enfatiza-se ainda que a pesquisa não foi realizada nos meses de dezembro e fevereiro, a pedido da direção das escolas, já que por ser fim do ano letivo muitos alunos não comparecem as aulas e ao retornarem é preciso um tempo para a adaptação e organização.

⁷ Optou-se em identificar os sujeitos da pesquisa com o nome dos estados brasileiros que notificaram o maior número de homicídios e suicídios de LGBT em 2018 como forma de protesto e crítica social a violência sofrida por esse grupo em diferentes contextos da sociedade atual.

População LGBT no Brasil”⁸ divulgado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB)⁹. Os dados publicados pelo GGB são referentes ao ano de 2018, em que foram registradas 420 mortes.

Os estados que notificaram o maior número de homicídios e suicídios foram: São Paulo com 58 mortes, Minas Gerais com 36, Bahia, 35, Rio de Janeiro, 32, Paraná e Ceará ambos com 23 vítimas e Alagoas com 20 óbitos. Para melhor identificar os sujeitos entrevistados, elaborou-se três quadros como referência, seguindo os princípios éticos propostos neste estudo e preservando a identidade dos sujeitos. Vale denotar que os três quadros estão dispostos de acordo com a sequência das entrevistas.

Quadro 7 - Identificação e características dos(as) professores(as) entrevistados(as).

Relação de professores(as) entrevistados(as)	Identificação	Idade	Fé, religião e/ou crença	Orientação sexual	Identidade de gênero	Formação	Tempo que atua na área de educação	Função desempenhada na escola
1	SÃO PAULO	46	Evangélico	Heterossexual	Homem Cisgênero	Educação Física	5 anos	Professor
2	MINAS GERAIS	42	Testemunha de Jeová	Heterossexual	Mulher Cisgênero	Letras	16 anos	Professora
3	BAHIA	33	Evangélico	Heterossexual	Homem Cisgênero	Licenciatura em Geografia	1 ano	Professor

Fonte: Casali (2019).

Quadro 8 - Identificação e características dos(as) alunos(as) LGBT entrevistados(as).

Relação de alunos(as) LGBT entrevistados(as)	Identificação dos Sujeitos	Idade	Fé, religião e/ou crença	Orientação sexual	Identidade de gênero	Tempo que estuda na escola pesquisada
4	RIO DE JANEIRO	18	Católico	Gay	Homem Cisgênero	5 anos
5	PARANÁ	18	Católico	Bissexual	Homem Cisgênero	16 anos

Fonte: Casali (2019).

⁸ A ausência de informações atualizadas e dados censitários oficiais sobre a violência que acomete a população LGBT no Brasil, faz com que grupos e coletivos empenhem seus próprios levantamentos. Isto posto, destaca-se que os relatórios do Grupo Gay da Bahia (GGB) são elaborados com base em notícias publicadas em veículos de comunicação e em coleta realizadas sobretudo por meio de redes de apoio e informações de parentes das vítimas (GÊNERO E NÚMERO, 2019).

⁹ Utilizou-se como referência o relatório do GGB, uma vez que, os dados oficiais sobre as violência contra a população LGBT no Brasil, “[...] quando não inexistem, ainda padecem de aguda subnotificação em razão das situações de violência que são registradas e noticiadas sem indicar sua natureza LGBTfóbica e/ou em função da grande quantidade de casos que sequer chegam a público” (GÊNERO E NÚMERO, 2019, p. 10).

Quadro 9 - Identificação e características dos(as) alunos(as) heterossexuais e cisgêneros entrevistados(as).

Relação de alunos(as) entrevistados(as)	Identificação	Idade	Fé, religião e/ou crença	Orientação sexual	Identidade de gênero	Tempo que estuda na escola pesquisada
6	CEARÁ	18	Candomblé	Heterossexual	Mulher Cisgênero	2 anos
7	ALAGOAS	18	Católico	Heterossexual	Homem Cisgênero	4 anos

Fonte: Casali (2019).

Cabe esclarecer que os resultados deste estudo foram organizados a partir das questões do próprio formulário utilizado como roteiro na coleta dos dados e que nas transcrições das entrevistas buscou-se respeitar a integralidade das falas dos participantes, mesmo com eventuais erros ortográficos, de concordância ou falta de clareza.

Nesse sentido, apresentamos nos tópicos a seguir as respostas das entrevistas com os professores e alunos de duas escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS, bem como algumas considerações e análises sobre os relatos e posicionamentos dos sujeitos participantes.

5.2 Diversidade sexual e a discriminação de estudantes LGBT nas escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS: perspectiva docente

Inicialmente, os docentes comentaram sobre o processo de formação inicial e continuada voltados para questões relacionadas à diversidade sexual e se estes tiveram algum tipo de formação universitária e/ou participaram de palestras, cursos e seminários relativos a temática. Para essa pergunta as respostas foram todas claras e objetivas: “Não” ou como acrescentou o professor São Paulo “Não, quase não se fala sobre isso”.

A unanimidade entre os professores a este questionamento denuncia as lacunas existentes na formação desses profissionais e a omissão da União, dos Estados e Municípios, bem como das instituições de ensino superior no que se refere ao desenvolvimento de competências para lidar com as diversidades que se apresentam no cotidiano escolar.

Embora a garantia de formação inicial e continuada dos professores se constitua um direito incluído em 2009, pela Lei nº 12.056, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e assegurado pela Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que institui as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores, na prática essas garantias são ignoradas.

No que compete ao incentivo por parte da secretaria de educação ou da gestão escolar, para que os/as professores/as participem de formações relacionadas à diversidade sexual, os três docentes divergiram em suas respostas, visto que a professora Minas Gerais afirmou que “Sim, eles incentivam simplesmente. Nos incentivam a buscar, mas aí você que tem que ir e procurar através de pesquisas e leituras”. Já os professores Bahia e São Paulo relataram respectivamente: “Até o presente momento não” ou “Não, não se fala nisso na escola quase em hipótese alguma”.

As respostas dos professores as indagações referentes ao processo de formação inicial e continuada para a docência, mesmo que divergentes em alguns aspectos, evidenciam dois cenários comuns na educação brasileira e que refletem na atuação desses profissionais diante dos “[...] fenômeno social relacionado a preconceitos, discriminação e violência voltados contra quaisquer sujeitos, expressões e estilos de vida que indiquem transgressão ou dissintonia em relação às normas de gênero, à matriz heterossexual, à heteronormatividade (JUNQUEIRA, 2014, p. 4).

O primeiro contexto diz respeito a ausência de disciplinas voltadas a temática da diversidade sexual nos currículos de grande parte dos cursos de licenciatura das universidades federais do país¹⁰, ainda que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada (Art. 13, § 2º) sinalizem aos cursos de nível superior, que incluam em seus currículos “[...] conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares [...] bem como conteúdos relacionados aos [...] direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual (BRASIL, 2015, p. 11)”. E o segundo compete a falta de incentivo e oportunidades para que os professores possam se qualificar constantemente e assim desenvolver e fortalecer estratégias de resistência aos currículos heteronormativos atuais que excluem e/ou invisibilizam as diferenças (DINIS, 2011; ALTMANN, 2013).

Entende-se que não basta que a escola proponha ocasionalmente ações isoladas para falar das diversidades sexuais, como forma de enfrentar e erradicar os preconceitos e discriminações presentes nas instituições de ensino, enquanto esses assuntos “[...] estiverem ausentes da formação inicial e continuada de profissionais da educação e não comparecerem de

¹⁰ De acordo com o *site* do Ministério da Educação, em que constam as universidades federais credenciadas ao MEC e aos cursos oferecidos em cada uma delas, atualmente no Brasil apenas 27 cursos de graduação que objetivam a formação de professores oferecem disciplinas obrigatórias e/ou optativas, voltadas para temas relacionados a diversidade sexual (RIZZA, RIBEIRO E MOTA, 2018).

maneira nítida e bem articulada nas diretrizes para os sistemas de ensino.” (JUNQUEIRA, 2014, p. 7).

Logo, quanto menos capacitados e informados os profissionais da educação estiverem para abordar essas temáticas, maiores serão as chances de a escola reforçar os preconceitos e discriminações contra a população LGBT e de reproduzir problematizações generalistas, pautados em uma moral sexual e em concepções restritas e negativas sobre a sexualidade (JUNQUEIRA, 2014; RIZZA; RIBEIRO; MOTA, 2018).

Traços dessa negligência com a formação e capacitação dos professores, evidenciadas por Dinis (2011), Altmann (2013), Junqueira (2014) e tantos outros autores/as, é percebida na fala dos professores entrevistados quando discutiu-se sobre as atividades relacionadas a diversidade sexual desenvolvidas por eles e suas dificuldades em trabalhar essas com questões na escola.

Pois, ao serem indagados se costumam trabalhar com os alunos temáticas relacionadas à diversidade sexual e as discriminações sofridas pela população LGBT, o Professor Bahia respondeu apenas que “Não”; a professora Minas Gerais explicou que “Não trabalho esses assuntos. Mas acho que a informação é sempre importante”; o professor São Paulo é o único que trabalha e explicou como costuma proceder:

Eu trabalho falando para os alunos que tem que ter um limite para se expressar, porque as vezes não é maldade expressar que você gosta de alguém do mesmo sexo, principalmente para jovem, mas será que o outro jovem vai pensar da mesma maneira? É que o outro pode não entender que você é dessa maneira, porque muitos não entendem, dependendo da fase. Então, quem está em dúvida sobre a própria sexualidade, tem que esperar, tem que pesquisar mais e se o aluno sentir que aquilo é o que ele quer de verdade, se é isso que vai fazer ele se sentir bem... É que temos várias experiências, então não podemos influenciar, temos que respeitar, orientar e deixar o aluno seguir o que é bom para ele (SÃO PAULO).

Percebe-se no diálogo com professor São Paulo, o único que disse trabalhar em suas aulas os temas referentes as discriminações vivenciadas pela população LGBT e as diversidade sexual, sua dificuldade em lidar pedagogicamente com esses temas, especialmente falta de conhecimento. Tanto que na sua resposta comete alguns equívocos e imprecisões, quando diz que em suas conversas com os alunos ele os orienta a “ter um limite para se expressar” para não “desagradar” ou “incomodar” aqueles quem não respeitam as diferenças. Ele disse ainda que instrui os estudantes a “esperar” e “pesquisar mais” para ter certeza sobre sua sexualidade, como se a orientação sexual e identidade de gênero dos sujeitos pudessem ser definida por uma escolha ou opção, como se a sexualidade fosse uma questão de fase e que por conta disso os

jovens deveriam esperar, se esconder ou se encaixar aos padrões heteronormativos para serem aceitos.

Contudo, mesmo demonstrando um certo interesse e disponibilidade em abordar essas questões com seus alunos, os professores São Paulo não identificam que seu discurso e atuação estão equivocados e que só reforçam o preconceito contra os LGBT. Para Junqueira (2014):

É importante que o/a professor/a saiba identificar e se disponha a mudar o que em sua atuação profissional, na sua didática, nas relações pedagógicas que estabelece ele/ela contribui para perpetuar normas, valores, práticas opressivas em relação à diferença ou à diversidade. Para isso, treinar a escuta e abrir-se para o diálogo real são imprescindíveis (JUNQUEIRA, 2014, p.6).

Destaca-se ainda, que os professores entrevistados, mesmo reconhecendo a importância e necessidade da discussão dos temas acerca das diversidades sexuais para o processo formativo dos alunos. “Muitos deles se preocupam e se sentem, em vários momentos, inseguros e até temerosos, diante dessa tarefa”. Já que “[...] todo o processo formativo dos professores, tanto no Magistério, quanto nas licenciaturas, não os tem preparado para abordar a questão da sexualidade no espaço da escola” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 47-48).

A ausência de formação profissional, a falta de informação e o sentimento de insegurança e preocupação dos professores também fica evidente quando questionados se encontravam dificuldades em trabalhar com os alunos questões inerentes à diversidade sexual, bem como sobre as discriminações vivenciadas pela população LGBT na escola, o professor Bahia reiterou que “Eu ainda não trabalho essas questões”. A professora Minas Gerais reconhece que “A dificuldade seria na questão de você ter seus princípios e, diante daquilo que você vai passar, for considerado como um ato discriminatório e não sua opinião”. Já o professor São Paulo asseverou que:

Ah eu trabalho independente a relação, porque a mídia divulgou muito sobre ideologia de gênero, mas eles acham que ideologia de gênero é somente sobre homossexualismo, sobre homem e mulher, só isso, porque eles não conseguem entender que gênero tem muito mais gênero do que eles imaginam. Então dentro do foco deles, eles já vão direto para esse lado da sexualidade, eles não têm essa visão. Mas eu trabalhei bastante ano passado e eu percebi que eles [alunos] ficaram muito perdidos dentro do assunto, até pesquisando quando eles vão se expressar, eles têm muita vergonha. Quando se trata de gênero, sexo, eles não ficam à vontade (SÃO PAULO).

Ao analisar a fala da professora Minas Gerais, percebe-se a dificuldade que ela tem de estabelecer um equilíbrio entre suas crenças religiosas pessoais, que é um direito assegurado

pela Constituição Federal de 1988 (Art.5º, inciso VI) e o respeito ao caráter laico do Estado Democrático Brasileiro. Em outras palavras:

[...] cada pessoa tem o direito legítimo de viver de acordo com suas crenças religiosas e expressá-las na sua vida cotidiana. Contudo, as instituições – especialmente as instituições públicas, incluindo as escolas – não devem fomentar práticas discriminatórias, quaisquer que sejam, baseados em princípios religiosos (MADUREIRA, 2007, p. 392).

As escolas não podem ser espaços de promoção, doutrinação ou pregação de uma ou outra religião, ela pode até ser um local para se refletir, em termos antropológicos e filosóficos a diversidade religiosa, mas em hipótese alguma ser usada para imposição da fé e convicções privada. A gestão escolar e os professores “[...] não têm direito de fazer de seu lugar de poder um instrumento para disseminar seus valores e crenças pessoais. Ao agirem assim, [...] eles sufocam o direito à diferença e atentam contra o princípio constitucional do respeito à dignidade humana” (JUNQUEIRA, 2014, p. 7).

Por mais complexa que seja essa questão, devemos construir mecanismos capazes de estabelecer um meio-termo, para que se construa um ambiente escolar capaz de promover o bem de todos, sem preconceitos e discriminações (Art.1º, inciso IV), que garanta o direito à educação de todos e todas (Art. 6º), em especial da população LGBT (BRASIL, 1988) e sobretudo assegure a laicidade da escola pública.

Tais prerrogativas demandam do educador um contíguo de habilidades que transponham a visão de senso comum e que disponibilize aos mesmos, recursos para lidar com uma temática acima de sua própria carga de valores e visão de mundo. Sabe-se, no entanto que o modo como o educador re(age) pedagogicamente é produto de uma concepção pré-estabelecida da sexualidade, sendo resultante de uma formação pessoal e profissional que antecede seu momento docente (ALMEIDA, et al. 2011, p. 109).

Ademais, não basta pensar na promoção e respeito para com as diversidades “se os/as professores/as não estiverem dispostos/as a romper os seus compromissos com uma educação normalizadora, (re)produtora e reiteradora dos ditames do classismo, da branquitude, da heteronormatividade, da corponormatividade, etc.” (JUNQUEIRA, 2014, p. 7).

Em relação ao que foi dito pelo professor São Paulo, primeiramente destaca-se uma incorreção em sua fala, pois ele utiliza o termo “homossexualismo” para se referir a homossexualidade, por se tratar de uma terminologia que ainda é utilizada em diversos segmentos sociais, inclusive nas escolas. Contudo, o sufixo “ismo” refere-se as patologias e, embora tardiamente, em 1990 a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceu que a homossexualidade não é um desvio ou transtorno mental (BRASIL, 2007).

Em seu relato, o professor São Paulo também expôs a sua percepção sobre o que os alunos sabem sobre a diversidade sexual, o desconhecimento e estigmas sobre o tema e a dificuldade encontrada pelos estudantes em falar sobre gênero e a sexualidade, tendo em vista que discussões nesse sentido ainda estão carregadas de tabus e preconceitos.

Tratar de temas pertinentes à diversidade sexual e de gênero na escola ainda é um desafio para muitos profissionais da educação, principalmente por não terem respaldo teórico e/ou metodológico para implementar discussões sobre essas temáticas em sala de aula, assim como, para orientar sua prática diante das muitas manifestações de preconceito e discriminação que possam surgir no ambiente escolar. Deixando a critério do docente abordar ou não essas questões, que quando debatidas estão pautadas nas experiências, valores e crenças desses profissionais, sem um maior embasamento científico sobre temas tão complexos e que estão presentes no cotidiano escolar e no meio social (SOUSA; QUEIROGA; TEMÓTEO, 2017).

Logo, torna-se indispensável “[...] pensarmos o currículo escolar a partir de uma ‘pedagogia da diferença’, isto é, pensar em uma proposta pedagógica que acolha as diferenças existentes e as problematize” (LONGARAY, 2014, p. 12). Essa discussão da produção de um currículo que reconheça as novas demandas sociais que chegam às escolas e comprometido com as diferenças e diversidades tem se tornado um discurso frequente nos debates sobre a educação no país.

Assim, tencionando discutir o papel da instituição de ensino na construção de ambiente escolar que respeite as diferenças e diversidades sexuais e de gênero, questionamos os professores se a escola em que lecionam desenvolve algum trabalho ou ação educativa relacionada a diversidade sexual e visando à superação das discriminações e preconceitos vivenciados pela população LGBT. A professora Minas Gerais disse apenas que “Pelo que eu vejo não”; o professor Bahia mencionou que “No momento não, a escola está com um projeto na comunidade, mas não é sobre esse tema. Eu acredito que a escola em si tem essa intenção, mas ainda não teve nenhum projeto desenvolvido sobre isso”. O professor São Paulo assim relatou:

Não, a escola ela não trabalha esse tipo de assunto, em hipótese alguma. Olha, vou falar como conhecedor de causa, a minha vida toda eu estudei em escola pública e nunca a escola trabalhou esse tipo de questão. E agora com 5 anos como professor, eu nunca vejo criança nenhuma falar isso, porque eu percebo que tudo muda mas a escola não muda, a escola está no cajado do tradicionalismo, ela não quer tratar das diferença. A TV fala que ser diferente é normal, e por que é que a gente não aceita essas diferenças? É o tipo de assunto que eu discuto com os meus alunos sempre, se ser diferente é normal, porque é que você não aceita o seu colega que é diferente? Qual é o problema dele? Será que o problema não é com você mesmo? É assim que eu trabalho com os alunos (SÃO PAULO).

Embora a discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas ser uma recomendação do Governo Federal, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), permanece nas instituições de ensino um silêncio inquietante sobre o tema, como ficou evidente nas respostas dos professores entrevistados. Um cenário que só reforça as convicções que no Brasil, a diversidade sexual ainda tem pouco espaço nas universidades, na formação de professores e, conseqüentemente, na instituição escolar de educação básica.

Destaca-se ainda que na visão do professor Bahia, existe interesse por parte da escola em desenvolver atividades voltadas para as questões de gênero e sexualidade, entretanto, nada se materializou até o momento da pesquisa. E talvez uma justificativa para essa omissão e resistência ao tema tenha sido apontada pelo professor São Paulo, que diz que “tudo muda, mas a escola não muda, a escola está no cajado do tradicionalismo, ela não quer tratar das diferença” sugerindo que seria muito difícil a escola desenvolver algo nesse sentido pois “infelizmente, a instituição escolar tem-se caracterizado, tradicionalmente, por um forte apego a uma moral conservadora e ultrapassada, interessada na reprodução da regularidade” (MADUREIRA, 2007, p. 97).

No que compete a essa resistência da gestão escolar e dos docentes em trabalhar questões relacionadas a diversidade sexual na escola, a professora Minas Gerais admitiu que: “Não sei opinar”. Os outros dois docentes relataram:

É porque são temas bem amplos e quando você não tem uma conclusão definitiva, tanto para lá ou para cá, você vai acabar passando seu conceito, aquilo que você acredita. Então, quando você não tem essa dualidade, o professor tanto para lá quanto para cá, ele fica em cima do muro: abordar de uma forma mais ampla ou falar da sua própria resistência (BAHIA).

Com certeza. Eu trabalho abertamente, mas a gestão não, eu penso que é medo mesmo dos alunos falarem para os pais, porque quando o aluno leva algo da escola e fala para os pais, os pais vêm perguntar pra nós professores. Então você tem que ter um conhecimento fundamentado em cima daquilo que foi falado. E com essa tecnologia, eles [pais] nem perguntam, já pesquisam, eles gravam áudio se eu falo o que penso abertamente, dentro da minha realidade, sem fugir daquilo que posso. Só que tem coisas que é fundamental de se falar. Mas no ensino médio o aluno já vem falar abertamente com você (SÃO PAULO).

Dois argumento diferentes são apresentados pelos professores Bahia e São Paulo para explicar porque a gestão escolar e os docentes têm um certa resistência em trabalhar questões relacionadas a diversidade sexual na escola. O professor Bahia retoma a discussão sobre a falta de formação inicial e continuada dos profissionais da educação e como isso impossibilita a atuação dos docentes. Já o professor São Paulo apresentou a premissa de que a escola e os professores deixam de trabalhar esses temas por medo de represália dos pais dos alunos, essa

afirmação se sustenta em alguns episódios noticiados nos meios de comunicação social do país, em que professores estão sendo perseguidos pelos responsáveis dos estudantes, que reivindicam uma hierarquia estrita entre família e escola. Visando “impedir que professoras e professores transmitam, em sala de aula, qualquer conteúdo que seja contrário aos valores prezados pelos pais” (MIGUEL, 2016, p.601).

Contudo, compete ressaltar que a “escola pública não deve estar meramente a serviço dos interesses privados de uma ou outra família, mas, enquanto espaço de socialização e educação para a vida, ela deve promover os valores da cidadania e dos direitos humanos (JUNQUEIRA, 2014, p.7)”.

Nesse mesmo sentido, os professores comentaram sobre de quem é a responsabilidade em trabalhar com as questões relativas à diversidade sexual, se seria a escola, a família, ou outros segmentos da sociedade, os três professores assim afirmaram:

Principalmente a família, acho que essas questões têm que ser abordadas em casa. A escola pode até contribuir, mas é complicado falar sobre isso (MINAS GERAIS).

Acredito que da família, com certeza é a família, só que na nossa realidade atual a família ela não trabalha esse tipo de assunto, na verdade ela não tem como trabalhar isso com o filho, porque a gente aqui no interior tem umas famílias muito conservadoras, relacionado a esse tipo de assunto (SÃO PAULO).

É de ambos, da família e da escola, porque eu acredito que não seja uma responsabilidade restrita da escola [...] mas também da família. Eu acho que é um debate bem mais amplo, do que só colocar na conta da escola (BAHIA).

Apesar de dizer que é responsabilidade da família, o professor São Paulo também argumentou que “a família nem sonha em falar sobre isso, ela está perdida, por falta de informação”, e compreende que “o próprio governo não quer que fale desse tipo de assunto, não tem políticas públicas sobre esses assuntos, ou se tem a gente desconhece, pelo menos na escola eu nunca vi nada direcionado para a gente trabalhar esses temas”.

Diante das respostas, observa-se que todos os entrevistados assinalam que a responsabilidade em falar sobre as questões relativas à diversidade sexual com as crianças e jovens é da família. Contudo, os professores Minas Gerais e Bahia também pontuam que a escola precisa abordar esses temas e desenvolver atividades nesse sentido, mesmo que considerem “complicado falar sobre isso”, como destaca a professora Minas Gerais.

Outra questão levantada pelo entrevistados, particularmente pelo professor São Paulo diz respeito a omissão da família em falar sobre esses temas por conta das suas convicções religiosas e conservadoras e também por falta de informação e conhecimento sobre o assunto.

Ademais, foi perguntado aos professores se eles acreditam que abordar essas questões na escola representa interferir, de alguma forma, na atuação da família no processo de formação dos alunos. Somente a professora Minas Gerais, que é testemunha de Jeová, respondeu que: “Dependendo do que é trabalhado, sim. Porque cada família tem suas crenças, religiões e forma de pensar as coisas”. Os outros dois professores pensam de forma diferente: “Não, só vem a contribuir porque isso faz parte da formação social dos alunos, a escola tem parte na formação do aluno na sociedade” (BAHIA); “Não, de jeito nenhum, nunca! A escola tem que abordar, o aluno tem que perguntar, o professor tem que estar qualificado para responder [...]”, pois “Se a gente trabalha numa geração diferente, num mundo diferente, como você vai trabalhar a diferença se limitando, fazendo o tradicional? A diferença vai ficando aonde?” (SÃO PAULO).”

Os três professores foram indagados inclusive se acreditavam que os responsáveis/pais pelos alunos têm o direito de proibir a escola e/ou os professores de abordar determinados assuntos que contrarie suas opiniões e crenças, como os relacionados a diversidade sexual, e as respostas foram distintas, incluindo quem concorda (SÃO PAULO), quem discorda (MINAS GERAIS) e quem é imparcial (BAHIA), conforme relatos abaixo:

Proibir não, acho que deveria ter um equilíbrio. Acho que o pai deveria vir a escola e conversar com o professor e saber de fato o que realmente está acontecendo e porque se está trabalhando aquele tema, sem pré-julgamentos (MINAS GERAIS).

É complicado, depende de como está sendo passados esses temas e assunto, mas os pais têm esse direito de saber como está sendo ensinado aos filhos, mas também não pode interferir na aula. Também acho que é um debate bem amplo, porque acho que a escola ela tem o papel de ensinar e transmitir o conhecimento científico, ser um mediador, porém tem sido imputado a escola e aos professores principalmente, que não devem transmitir somente o conhecimento, mas também formar o cidadão. A minha crítica ao sistema educacional é que muitas questões são imputadas aos professores, como se fosse só nossa responsabilidade (BAHIA).

Eu acho que..., eu vou falar uma opinião individual minha, eu acho que eles podem, que a família pode fazer isso. Só que a gente vive num mundo muito assim, informativo, tipo, por mais que um pai não aceite que a escola vá trabalhar isso, mas a mídia fala e divulga o tempo todo. Então o aluno pesquisa e vem tirar dúvidas com o professor, vem buscar esse tipo de informação com o professores e o professor tem que estar atualizado nesse tipo de assunto. E eu acho que é um assunto que tem que ser tratado abertamente [...] a gente vive em um país que é livre e a partir do momento que alguém proibir a gente de expressar algo que a gente acredita, independentemente de a pessoa pensar igual ou diferente, a liberdade fica no limite. E aonde nós vamos chegar? (SÃO PAULO).

Algumas argumentações se destacam nas respostas dos professores, a primeira é com relação ao que foi dito pela professora Minas Gerais, o qual salienta que o diálogo entre escola e os responsáveis/pais é necessário para que as dúvidas se esclareçam e que a família consiga

compreender a importância das discussões relacionadas a diversidade sexual para a formação de crianças e jovens.

Já as ponderações feitas pelo professor Bahia divergem do que ele havia dito anteriormente. Visto que, inicialmente o docente tinha declarado que falar sobre diversidade sexual “faz parte da formação social dos alunos” e que “a escola tem parte na formação do aluno na sociedade”, porém, ao responder sobre as interferências e objeções dos responsáveis/pais aos temas e atividades desenvolvidas pelos professores e a escola direcionada as questões de gênero e sexualidade, ele pondera que somente compete aos professores e a instituição de ensino o compromisso de ensinar e transmitir conhecimentos científicos, ser um mediador e não formar cidadãos. Entretanto, Lionço e Diniz (2009) contrapõem os argumentos do professor Bahia quando afirmam que:

A função da educação não se reduz à transmissão formal de conhecimentos, sendo a escola um espaço público para a promoção da cidadania. O Estado democrático de direito assegura o reconhecimento da diversidade de valores morais e culturais em uma mesma sociedade, compreendida como heterogênea e comprometida com a justiça e a garantia universal dos direitos humanos e sociais. A vivência escolar permite a apresentação da realidade social em sua diversidade (LIONÇO/ DINIZ, 2009, p. 9).

Corroborando com o que aduz Lionço e Diniz (2009), embora concorde que a interferência e oposição dos responsáveis/pais ao ensino da diversidade sexual na escola é legítima, o professor São Paulo reconhece a necessidade de se garantir a liberdade e a pluralidade de pensamento no ambiente escolar, bem como a responsabilidade da instituição em esclarecer as dúvidas e curiosidades dos alunos. O entrevistado São Paulo salientou inclusive que “O professor tem que estar atualizado nesse tipo de assunto”, para dar conta de responder aos questionamentos que chegam até os educadores. Evidenciando mais uma vez a importância de uma formação adequada “[...] especialmente para quem lida, cotidianamente, com crianças e adolescentes, para quem se vê desafiado a acolher e dar algum encaminhamento às dúvidas, às perguntas e às situações que essas crianças e jovens constantemente nos colocam (LOURO, 2011, p. 63).

Ademais, é possível notar mediante os relatos do professor São Paulo, que os alunos se sentem confortáveis em conversar sobre suas próprias angústias e sentimentos, inclusive relacionadas às questões voltadas para a sexualidade, geralmente porque nas famílias eles não têm a mesma facilidade e oportunidade de dialogar sobre esses assuntos.

Em minhas aulas, os alunos me procuram para conversar abertamente. Têm alunos que conversam mais comigo do que com o pai porque ele não consegue falar desse sentimento com o pai, nem com escola, nem com a direção... Então quando ele [aluno] chega e fala esse tipo de coisa para mim, eu fico feliz, porque eu sinto que ele confia em mim, eu acho que a minha função como professor é orientar o aluno dentro da minha capacidade (SÃO PAULO).

Porém, para haver essa aproximação, é preciso que predomine uma relação de “confiança entre aluno e educador e que este deva apresentar-se com disponibilidade para conversar a respeito das questões apresentadas, não emitir avaliações pessoais sobre as abordagens feitas pelos alunos e responder às perguntas de forma direta e esclarecedora” (ALMEIDA, et al., 2011, p.109-110).

Ainda em relação as concepções pessoais, morais e religiosas mencionadas e debatidas pelos professores em alguns momentos das entrevistas, foi questionado se eles percebem uma certa resistência de determinados grupos da sociedade que não gostariam que temas relacionados a diversidade sexual fossem discutidos na escola. Para essa pergunta houve o consenso entre os três docentes que responderam afirmativamente:

Sim, acredito que existe. Aqui na escola eu não percebo, mas na mídia a gente tem acesso e vê claramente que isso acontece (BAHIA).

Sim, existem. Nas redes sociais você vê muitos atos discriminatórios e atitudes de pessoas que agridem outras pessoas que querem apenas viver suas diferenças. Porque quando esses grupos não têm entendimento das coisas, tendem a manifestar esses atos discriminatório. Eu acho também que essas pessoas que são contra, tem que explicar o real motivo dos seus posicionamentos, não só simplesmente proibir, sem haver um motivo. (MINGAS GERAIS).

Com certeza! Na verdade, quem se manifesta que eu percebo e vejo são os evangélicos. Os evangélicos, são os que mais debates e falam abertamente sobre isso porque eles têm uma visão tradicional de família, de homem e mulher e tal. São os que mais falam abertamente. Fora isso eu não conheço nenhum grupo que fale contra. Na verdade existem, mas não aparecem (SÃO PAULO).

Todos os professores afirmaram que existe uma certa resistência e objeção por parte de determinados segmentos da sociedade aos temas relacionados a diversidade sexual e sua discussão nas escolas, no entanto, apenas o professor São Paulo citou os grupos evangélicos como um dos que mais se manifestam contrários à inclusão desses temas nas políticas públicas educacionais brasileiras e nos currículos escolares das instituições de ensino, em razão das suas concepções conservadoras e tradicionais sobre a sexualidade, o gênero e a composição familiar. De acordo com Pocahy, Oliveira e Imperator (2009) essas perspectivas fixadas por esses sujeitos:

[...] funda um campo de significação heteronormativo que naturaliza o binarismo de gênero sexista e heterossexista, por meio do apagamento de outras formas de expressar o gênero e viver a sexualidade. Essa é uma dimensão produtiva do silêncio, de uma política na qual não falar de diversidade sexual impregna os sujeitos de uma gama de sentidos heteronormativos sobre as possibilidades (legítimas e ilegítimas) de sexualidade e de afeto (POCAHY; OLIVEIRA; IMPERATOR, 2009, p. 122).

Essa oposição as questões referentes à sexualidade ocorre de modo amplo e orgânico entre os segmentos da sociedade mais tradicionais, que buscam reprimir esse debate do ambiente escolar, pois contestam a ideia de que é função da escola falar sobre as diversidades sexuais “[..] com o fundamento de que nela estão implicadas escolhas morais e religiosas e que cabe primordialmente às famílias. A pressão desses grupos vai na direção do silenciamento, possivelmente supondo que se não se tocar nessas questões elas não ‘entrarão’ na escola” (LOURO, 1997, p. 131).

No mesmo sentido das discussões e questionamentos supracitados, e compreendendo que a diversidade sexual configura-se com um tema polêmico, principalmente no que se refere a conceitos dogmáticos e pensamentos conservadores, foi perguntado aos três professores se eles conheciam o programa/movimento “Escola sem Partido” e os impactos dessa proposta para autonomia e liberdade dos professores e para a garantia de uma educação crítica nas escolas. De forma sucinta, a professora Minas Gerais apenas respondeu que “Ainda não conheço”. O professor Bahia revelou que: “Conheço, mas muito pouco. O que eu sei é que o projeto é como se fosse uma lei que amordaça o professor e isso interfere porque o professor tem que ter a autonomia para desenvolver sua aula, tem que ter sua liberdade em se expressar e dar sua aula”. O professor São Paulo disse que:

Eu não conheço muito, mas atualmente a gente vive numa sociedade que existe uma ditadura do pensamento. Às vezes você pode até pensar, mas não pode falar, porque você já conquista alguns inimigos, pelo seu modo de pensar. Mas o aluno tem que ser participativo, criativo, tem que ser crítico e se você tira isso do aluno, a gente está fazendo da escola um depósito de seres alienados, de bonecos, dessas marionetes. Aí não deveria ser escola, porque ia ser uma escola que não pensa, que não iria formar cidadãos de verdade (SÃO PAULO).

Os professores Bahia e São Paulo, apresentam em suas respostas, duas discussões parecidas e que refere-se a liberdade de pensamento e de ensinar. Porém, é justamente o pensamento crítico, autonomia do trabalho docente e a liberdade de ensinar que o movimento Escola sem Partido (ESP)¹¹ se opõem, uma vez que, sustenta o argumento que há na educação

¹¹ Inspirado em iniciativas empregadas nos EUA, o movimento Escola Sem Partido (ESP) foi idealizado em 2004 pelo advogado e procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib. Uma das primeiras ações do movimento foi a elaboração de um site para que estudantes, ex-estudantes e pais pudessem expressar suas opiniões sobre

brasileira uma doutrinação de natureza político, ideológica, moral e partidária, que fere a liberdade de consciência dos alunos e desrespeita as convicções morais e religiosas dos estudantes ou de seus pais (ESP, 2019).

Atualmente, umas das principais reivindicações do movimento diz respeito a elaboração de uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar, como forma de “[...] impedir que professoras e professores transmitam, em sala de aula, qualquer conteúdo que seja contrário aos valores prezados pelos pais” (MIGUEL, 2016, p. 601).

Cabe destacar, que os posicionamentos do movimento Escola Sem Partido, reforçam alguns argumentos apresentados anteriormente pelos entrevistados e que expressam as diferentes perspectivas sobre temas complexos, como a responsabilidade da família e da escola em informar e instruir as crianças e jovens sobre as questões relativas à diversidade sexual; até que ponto falar sobre esses temas no ambiente escolar pode contrariar os valores e concepções das famílias e influenciar no processo de formação dos alunos; e qual a legitimidade da interferência e desaprovação dos responsáveis/pais e de certos grupos da sociedade as atividades desenvolvidas na escola voltado para as diversidades sexuais.

No que se refere aos alunos LGBT e as práticas de preconceito e discriminação que se manifestam na escola, foi perguntado aos professores se eles já haviam observado/presenciado essas condutas no espaço escolar entre as/os estudantes e/ou por parte de professoras/es ou funcionárias/os. Os docentes Minas Gerais e Bahia disseram apenas que “Não”. Já o professor São Paulo comentou que é: “Normal, é o que mais acontece. É piadinhas, xingando de ‘viado’.

Os professores também comentaram segundo suas concepções se as práticas de discriminações em razão da identidade de gênero e/ou orientação sexual podem afetar o desempenho escolar dos alunos LGBT e/ou contribui para o abandono/evasão dos mesmos. O professor Bahia disse apenas que: “Não” enquanto que os docentes São Paulo e Minas Gerais assim argumentaram:

Eu conheço bastante casos, eu só não sei o porquê. Eles não falam que eles estão com problema com os outros alunos, que alguém não gosta deles ou que querem arrumar

professores, livros e programas curriculares e para denúncia de supostas práticas de "doutrinação política e ideológica nas escolas" (BADINELLI, 2016). Destaca-se que o ESP permaneceu na obscuridade durante os dez anos seguintes de sua criação, somente em 2014 é que passou a ter maior visibilidade no Brasil e a conquistar apoiadores, isso aconteceu durante as crescentes manifestações contra o governo da presidente Dilma Rousseff, em que foram vistas faixas com as frases “Chega de doutrinação marxista”, “Basta de Paulo Freire”, “Chega de doutrinação no ensino, Viva a Escola Sem Partido”. Nessa ocasião lideranças, grupos conservadores, religiosos e da direita brasileira, como o MBL (Movimento Brasil Livre) passaram a defender e a disseminar as ideias defendidas pelo ESP. Esse mesmo período foi marcado pela tramitação de vários Projetos de Lei (PL) apresentados no Congresso Nacional e também nos poderes legislativos estaduais e municipais inspirados e apoiados pelo movimento, com o objetivo de evitar a “doutrinação ideológica” nas instituições de ensino (ROMANCINI, 2018).

confusão. É muito assim, eles falam de bullying, eles não se adaptam com algumas brincadeiras e aí saem da escola (SÃO PAULO).

Não é caso de ele ter abandonado a escola, mas sim de o alunos ter mudado de escola, não pelo fato de ser discriminado pela opção sexual, mas a questão dele é por ser de uma cultura diferente. Aí, com muita pressão, uma pessoa extremamente tímida embora estudiosa, acabou mudando de escola (MINAS GERAIS).

Destaca-se, que nas respostas proferidas pelos professores São Paulo e Minas Gerais alguns argumentos se assemelham, quando estes comentam sobre as pressões, bullying e brincadeiras que se manifestam no ambiente escolar e suas implicações na vida e escolhas dos alunos LGBT que em muitas ocasiões em virtude das constantes violências e discriminações em que estão expostos, optam por troca de escola ou até mesmo abandonar os estudos.

Outro questionamento respondido pelos três professores participantes da pesquisa, foi com relação a atuação da escola diante das discriminações que se apresentam no cotidiano escolar contra os estudantes LGBT e se a gestão escolar já repassou orientações a respeito de como lidar com essas situações. O professor Bahia simplesmente disse que “Não” e a professora Minas Gerais explicou: “Comigo ainda não houve esse episódio. Então não posso opinar”. O professor São Paulo reforçou a ideia de que a escola não está preocupada com as temáticas relativas à diversidade sexual e de gênero: “Isso não existe porque a escola não tem formação e nem preparo para agir. Eu nunca vi isso. Se tem, eu desconheço, porque a escola não está preocupada com isso. Não se preocupam com o aluno”.

Fica evidenciado, segundo o que foi dito pelo professor São Paulo, que na escola pesquisada não há uma orientação ou planejamento específico que possam nortear a atuação dos professores diante de situações que envolvem a diversidade sexualidade, tanto em termos de informações sobre os temas, quanto em termos de estratégias de como agir diante dos casos de discriminações vivenciados pelos alunos LGBT.

Assim, por falta de orientação e preparo, os professores “acabam lidando com as situações de acordo com os seus próprios valores, os seus conhecimentos específicos e contextuais e a partir de suas próprias possibilidades que são limitadas” (BORGES et al., 2011, p. 32).

Essa ausência de práticas voltadas para o respeito as diferenças e diversidades e prevenção as manifestações discriminatórias contra os LGBT, resultado das resistências a esses temas, bem como da carência de qualificação e capacitação dos profissionais que atuam nas instituições de ensino, reverbera na formação dos estudantes. Tal fato pode ser observado nas respostas dos três docentes que participaram da pesquisa, que quando indagados se a ausência de qualquer referência ou debate sobre a diversidade de sexual e de gênero no ambiente escolar

pode impossibilitar o enfrentamento e superação das discriminações e preconceitos presentes no cotidiano escolar e inviabilizar o acesso, a permanência e o sucesso escolar da população LGBT, a professora Minas Gerais, disse que: “Talvez” e reforçou seus posicionamentos e convicções ao afirmar que: “Eu continuo dizendo que eu acredito que a família ela tem papel importante de trabalhar essas questões, porque se uma família trabalha essas questões, dentro de sala de aula fica difícil acontecer uma situação assim”. O professor Bahia respondeu que: “Acredito que não” e enfatizou:

[...] existem alguns conceitos bem mais relevantes, não que o tema no caso da escola aqui não seja relevante, mas por exemplo nossa escola ela tem um nível de criminalidade na família que é muito maior. Por exemplo, tem um aluno que tem os pais preso então alguns outros temas, para essa escola tem uma relevância bem mais do que a LGBT. (BAHIA).

O professor São Paulo demonstrando indignação disse que: “Como não vai falar, como você não vai trabalhar uma coisa real, que existe na escola?” Ele ainda argumentou que é preciso “[...] mudar a realidade que a gente está vendo aí, porque é violência e mais violência e não existe formação, não existe políticas públicas voltadas para isso dentro da escola. Na verdade, existe é um descaso geral”. E mais uma vez o professor refletiu: “E aí, a gente vai formar o quê? Que tipo de cidadão para a sociedade a gente vai formar?”.

Ao analisar as respostas dos docentes, cabe destacar a fala do professor Bahia que argumentou que a temática em foco não era objeto de maiores preocupações da escola, pois segundo ele “existem alguns conceitos bem mais relevantes”.

Já o professor São Paulo, refletiu em um tom de crítica e desaprovação o descaso e a omissão da escola e do Estado diante das constantes violências a qual estão expostos os estudantes LGBT e como “a falta de um diálogo acerca da diversidade sexual contribui para o silenciamento, invisibilidade e exclusão das pessoas que assumem padrões fora da matriz heterossexual (SOARES; MONTEIRO, 2019, p. 297)”. A discussão levantada pelo professor São Paulo também remete à discussão apresentada por Lionço e Diniz (2009, p. 11), ao enfatizarem que “não se pode saber ou ter informações sobre aquilo que não pode ser dito”.

Tais análises são importantes para se ter compreensão sobre o tipo de sujeito a escola espera formar e, em vista disso, os participantes da pesquisa foram indagados sobre a função/papel social da escola e a sua materialização na atualidade. O professor Bahia assim respondeu: “A escola tem o papel social de auxiliar os alunos na sua formação social, de como viver em sociedade, mas hoje a escola não desempenha o papel dela, mas um papel que é dos pais. Esse é um grande problema na escola hoje”. A professora Minas Gerais salientou:

O papel da escola eu acho que é encaminhar os alunos a um determinado objetivo no sentido educacional e profissional. Não é papel da escola educar no sentido de conduta, não cabe a escola essa formação, simplesmente a parte institucional. Embora eu trabalhe diferente, eu tento ver as questões que posso ajudar porque uma criança, ou uma adolescente têm que ser completo em sua formação e muitas vezes a família delega esse papel para a escola e eu as vezes procuro suprir essa necessidade (MINAS GERAIS).

Assim como o professor Bahia, a professora Minas Gerais menciona a família como não cumpridora de suas funções, embora o primeiro compreenda que a escola tem a função social de formar para a vida em sociedade e a segunda entende que a escola deve encaminhar o aluno no “sentido educacional e profissional”. No caso do professor São Paulo, ele compreende que:

A função social da escola é socializar, ter interação, formar cidadãos críticos participativos, que se envolvam com tudo que está acontecendo no mundo. Tanto que eu falo para os alunos terem uma visão universal, para focar na nacional, na local, mas se eu quero um aluno com uma visão mundial, com uma visão nacional, local, eu tenho que trabalhar tudo, tanto a socialização crítica, quanto a cidadania, onde ele [aluno] vai brigar pelos seus direitos para não ser um cidadão alienado, largado. Se continuar essa ditadura, essa opressão, se continuar nesse caos social, em todos os sentidos, a gente vai ter que parar de pensar. E parar de pensar para agradar a quem? Para agradar o governo? Ou uma escola sem partido? Eu não tenho uma resposta, mas eu penso assim que é uma coisa que a gente tem que discutir (SÃO PAULO).

Mesmo reconhecendo que a escola tem a função social de formar cidadãos críticos, reflexivos, com valores sólidos e conhecedores do seu papel na sociedade, ele acredita que, no atual contexto brasileiro, o que predomina é uma ditadura, opressão e extinção do pensamento crítico, que visa alienar os sujeitos.

Para finalizar as entrevistas individuais com os professores, foi questionado se eles gostariam de fazer algum comentário ou pergunta, sobre a pesquisa e/ou tema deste estudo. O professor Bahia disse apenas que “Não”. Já os outros dois docentes fizeram comentários que incluíram valores morais e religiosos, reflexões sobre a laicidade da escola, a discriminação e exclusão dos LGBT e do respeito e reconhecimento da pluralidade sexual e de gênero presente nos espaços escolares. Embora os comentários tenham sido longos, conforme abaixo, foi feita a opção por mantê-los, por expressar opiniões que foram proferidas livremente pelos dois professores, tais como:

Então, foi como mencionei, eu sou religiosa. É minha opinião. Eu sou bem clara no sentido de que, se as pessoas com essa opção sexual fossem felizes, era algo que seria bom, mas a gente vê que não é. Quando se assumem, por exemplo, um homossexual se assume, ele sofre. Então assim, a natureza é homem e mulher. Agora, a pessoa muda por opção de escolha. Se fosse algo bom, não seria assim na sociedade. E não é por culpa da discriminação, tudo que vai além daquilo que é definido como certo, vai contra os princípios bíblicos. Porque segundo a bíblia, se você tentar mudar qualquer coisa, você vai sofrer as consequências. Talvez essa minha opinião entre como discriminatória. ‘Ah, então você não aceitaria?’ - ‘Não, eu aceito’. Só não é normal,

não é natural, não deve ser natural quando a pessoa nasce homem e opta por ser homossexual. Mas eu não trataria mal, tanto que têm alunos na sala de aula, alguns até extrapolam, se eu posso eu converso, eu faço os outros respeitá-los. É a opção deles, só que não é uma coisa que faz bem, ou não haveria tanta morte. Se fosse algo natural, a pessoa não sofreria (MINAS GERAIS).

Quando se fala em mudança, podemos pensar: Que mudança a gente quer de verdade para a sociedade e para a escola? Quando se trata de um assunto que é..., que não se fala, tipo... LGBT, independentemente se é uma minoria ou não, como devemos tratar esse tipo de pessoas ou como elas vão ser tratadas quando elas chegarem na escola? Porque elas existem, elas são reais, e aí a gente vai continuar nessa ditadura? Nessa opressão? Com essa mesma visão tradicional, conservadora? Eu estou falando como cidadão, mas eu sou evangélico e eu não citei nenhum momento algum trecho da bíblia, porque a escola é laica e eu tenho esse tipo de visão (SÃO PAULO).

Os comentários finais dos professores explicitam dois posicionamentos totalmente diferentes, sobre os mesmos assuntos, os quais são reflexo dos processos de formação desses educadores, “[...] uma vez que estes se constituíram sujeitos atravessados por valores morais, religiosos e biomédicos [...] (MARCON; PRUDÊNCIO; GESSER, 2016, p. 292) responsáveis pela construção do pensamento e das diferentes concepções sobre as diversidades sexuais.

No primeiro depoimento, temos a fala da professora Minas Gerais, que durante toda a entrevistas respondeu os questionamentos de forma sucinta, no entanto, ao deixá-la livre para expor seu ponto de vista, falou exatamente o que pensava sobre assunto, suas convicções religiosas, julgamentos e preconceitos disfarçados em tom de preocupação com o bem-estar da população LGBT, mas que infelizmente retrata o pensamento de boa parte da sociedade que por desinformação e por seguir princípios religiosos e morais, julga, exclui, violenta e mata aqueles que divergem do modelo heteronormativo de sexualidade e gênero.

Por outro lado, ela também defende o respeito às diferenças e as escolhas individuais quando diz que “[...] eu faço os outros respeitá-los. É a opção deles”. Há, portando, um conflito entre valores distintos: o respeito as diversidades *versus* o respeito as próprias crenças religiosas. Todavia, cabe mencionar que ela acredita na importância de se discutir questões relativas a diversidade sexual na escola e reconhece (e este é um ponto muito importante) suas limitações em lidar com situações desse tipo.

[...] o educador deveria estar preparado para propiciar debates, lidar com valores, tabus e preconceitos, mas, continua com subsídios internos insuficientes, para trabalhar essas questões e acabam dando a elas enfoque totalmente biológico com a função de se preservarem frente aos alunos com relação aos seus próprios questionamentos, receios e ansiedades, estigmas e tabus. É imprescindível que o educador ao trabalhar a orientação sexual na escola tenha capacidade/disponibilidade de rever sua postura e seus conhecimentos constantemente (ALMEIDA, et al., 2011, p. 109).

Destaca-se ainda alguns equívocos no comentário da professora Minas Gerais e que aparecem em outros momentos dessa entrevista em respostas também proferidas por ela e estão relacionados ao termo “opção sexual”, que há muitos anos deixou de ser utilizado para determinar as diversas formas sentir e vivenciar as atrações afetivas e sexuais dos seres humanos, já que a ideia de “opção” aponta para o entendimento de que os(as) homossexuais escolheram sentir desejo por uma pessoa do mesmo sexo e dessa forma poderia ter “optado” por ser heterossexual (OLIVEIRA JUNIOR; MAIO, 2016; YARED, MELO, 2018). Por isso, o correto é utilizar a expressão “orientação sexual”, pois “embora tenhamos a possibilidade de escolher se vamos demonstrar, ou não, os nossos sentimentos, os psicólogos não consideram que a orientação sexual seja uma opção consciente que possa ser modificada por um ato da vontade” (BRASIL, 2004, p. 29).

Contraopondo os posicionamentos da professora entrevistada, as reflexões trazidas pelo professor São Paulo, ainda que evangélico, divergem das concepções moralistas e religiosas que apareceram na fala da professora, uma vez que ele próprio enfatiza que mesmo sendo cristão, defende a laicidade do ensino escolar e critica os posicionamentos conservadores e tradicionais, que oprimem e excluem a população LGBT. O professor expõe ainda com certa indignação algumas inquietações sobre que sociedade e escola/educação se espera construir e como estão sendo tratados os alunos LGBT no ambiente escolar, posto que não se discute as diversidades sexuais e as diferenças nas instituições de ensino.

Assim, após aproximação aos diferentes posicionamentos e experiências dos professores, na sequência são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com quatro alunos do ensino médio, em relação às mesmas temáticas que foram abordadas na investigação com os docentes.

5.4 Diversidade sexual e a discriminação de estudantes LGBT nas escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS: O que dizem alunos

Apresentamos nesta seção os resultados das entrevistas realizadas individualmente com os quatro alunos, os quais dois eram heterossexuais e dois LGBT. Entretanto, por demandar uma narrativa própria das vivências e experiências dos estudantes LGBT, optou-se por apresentar primeiro os resultados obtidos por meio das perguntas direcionadas apenas ao estudante *gay* e bissexual e na sequência as respostas dos dois grupos distintos de alunos participantes da pesquisa, já que os questionamentos eram iguais ou com ideias semelhantes.

5.4.1 Perspectiva dos alunos LGBT

Inicialmente, os alunos foram questionados sobre como é ser LGBT no ambiente escolar, bem como, sobre sua relação com colegas, professores, gestores e funcionários. O aluno Paraná mencionou que: “Na escola meus colegas me apoiam e não sinto que sou tratado diferente na escola não, mas em outros ambientes sim”. Ele não disse em quais ambientes ou contextos sociais é tratado de maneira diferente, mas é interessante ele ter enfatizado que na escola se sente em condições de igualdade, em relação aos outros alunos. Por outro lado, o Rio de Janeiro analisa a mesma situação seguindo outra perspectiva, como:

Na escola têm seus lados bons e seus lados ruins, porque têm professores que te discrimina, que te olha diferente. Por outro lado, têm os professores que te acolhem e são bem abertos para conversar, mas alguns agem diferente. Ano passado eu ouvi uma professora fazer um comentário sobre meu jeito e eu preferi ficar quieto (RIO DE JANEIRO).

É neste contexto que se reconhece a importância de se trabalhar essas temáticas nas escolas, bem como a necessidade de se pensar na formação de professores voltado para as demandas e interesses dos/as alunos/as e que, ao abordar estes temas, o faça de forma ética, consciente e profissional.

Nesta mesmo sentido, foi indagado aos alunos LGBT se eles já haviam sido discriminados na escola em razão da sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero? Ambos afirmaram que já sofreram agressões e que em alguns momentos se sentiram discriminados no espaço escolar. Assim eles enfatizaram: “Eu sofri agressão verbal, fui chamado de viadinho, *gay*, bichinha...” (RIO DE JANEIRO); e “Eu fui agredido dentro da sala de aula” (PARANÁ). Contudo, é importante lembrar o aluno Paraná havia dito anteriormente que se sentia em condições igualitárias aos demais alunos, no entanto agora ele afirma já ter sido agredido no dentro da escola.

Destaca-se que mesmo sofrendo ou presenciando situações discriminatórias, o Rio de Janeiro disse que nunca informou a nenhum profissional que trabalha na escola sobre essas agressões. Já o aluno Paraná explicou que “Eu informei a direção. Falei, mas não foi feito nada. A direção falou que iria chamar os alunos [agressores], mas não foi feito nada”.

Ao comentar se já se sentiram insegurança na escola, devido a sua orientação sexual, o aluno Paraná disse que: “Não, as vezes me sinto inseguro por ver outras pessoas sendo maltratadas e fico pensando como vai ser o meu futuro, se poderá ocorrer o mesmo comigo

também”. O aluno Rio de Janeiro também comentou: “Acho que não, as vezes eu fico incomodado, mas não inseguro”.

Para além das próprias vivências, os dois estudantes também comentaram que já presenciaram práticas discriminatórias e de preconceito na escola com outros alunos, como foi citado pelo Rio de Janeiro: “Algumas vezes já percebi comportamentos preconceituosos na sala de aula, no pátio, na saída da escola, em todos os lugares. Eu já vi alunos xingando os alunos *gays*”. O aluno Paraná salientou que: “Sempre percebo uma agressão verbal ou uma agressão física, de alguém chegar e dar um empurrão na pessoa, por não aceitar que a pessoa seja daquele jeito. Mas por parte dos professores e dos funcionários nunca vi nada”.

Ao comentar se já chegaram a deixar de ir à escola por conta dessas agressões ou pensou em abandonar os estudos em razão dessas discriminações, o Rio de Janeiro foi claro e objetivo: “Não”. O aluno Paraná explicou que “Não, porque isso não influencia no meu psicológico”. Posteriormente, o Paraná citou um exemplo ocorrido na própria família: “Eu conheço um caso de abandono [escolar]. É a minha prima, que é lésbica e chegou a abandonar a escola porque uma menina bateu nela. Chegaram a chamar os pais, mas não adiantou nada. Com o tempo ela foi estudar em outra escola”.

5.4.2 Perspectiva dos quatro alunos entrevistados

Na primeira questão discutida com os quatro alunos que participaram da pesquisa, eles comentaram se a escola aborda questões relacionadas à diversidade sexual e as discriminações vivenciadas pela população LGBT, se promove campanha ou desenvolve algum projeto para incluir esses alunos e enfrentar e combater os preconceitos e discriminações que se apresentam no ambiente escolar. Os alunos entrevistados concordam que escola predomina o silenciamento, uma vez que eles afirmaram: “A escola nunca abordou esses assuntos” (PARANÁ); “Nunca teve nada, acho que a escola ignora essas questões” (RIO DE JANEIRO); “Não muito, porque muita gente sofre discriminação na escola, assim como um amigo meu que se relaciona com homem e ele sofreu uma agressão, bateram nele na praça quando estava voltando da escola e ninguém se importou” (CEARÁ); e “Eles [docentes e gestores] nem falam sobre esse assunto, eu acho que é falta de interesse da escola e eles também não se importam com os alunos LGBT, porque não fazem nada para ajudar e evitar que eles sejam discriminados” (ALAGOAS).

Percebe-se a unanimidade nas respostas dos quatro alunos e que também está em conformidade com o relato dos professores entrevistados, o que reforça que as nas escolas pesquisadas ignoram e se silenciam diante dos temas voltados para as diversidades sexuais

Em relação as manifestações de discriminação no ambientes escolar, os aluno Ceará e Alagoas relataram respectivamente que: “De professores e funcionários eu não vi nada, mas de outros alunos sim, eu vejo muito isso: brincadeira, piadinhas de mau gosto. Também no pátio eu vejo muitas brincadeiras bestas que para mim, sinceramente, não deveriam acontecer” (CEARÁ). “Por parte dos funcionários e professores ainda não vi, mas eu já presenciei um caso em que um menino tinha cabelo comprido e os outros meninos tiravam sarro dele, faziam brincadeiras por causa disso, chamavam ele de ‘viadinho’” (ALAGOAS). Destaca-se que os argumentos apresentados pelos participantes da pesquisa corroboram com os estudos realizados por Borges et al. (2011) acerca da homofobia existente em âmbito escolar, visto que:

[...] muitas discriminações e brincadeiras em torno dos que são ou parecem ser homossexuais são geralmente ignoradas, porque há uma dificuldade no ambiente escolar para definir o que é uma situação homofóbica. O que é homofobia para uns é apenas brincadeira para outros. Aí reside um dos problemas do conceito; se não houver agressão física extrema que ameace a vida de alguém, o resto parece ser tolerado como uma brincadeira normal dos adolescentes. A questão parece ser sobre esse limite do que é ou não aceitável. As professoras realmente se consideram contra a homofobia, mas é muito comum também entenderem que determinados comportamentos e vestimentas são uma afronta à vida na escola. Como já foi referido antes, é comum a noção de que o bom comportamento dentro da escola deva incluir uma adequação do gênero ao sexo e também à heteronormatividade (BORGES et al., 2011, p. 33).

Essas tensões que residem nas fronteiras ténues entre aquilo que é uma brincadeira e aquilo que se entende por violência, são evidenciadas com frequência nos argumentos dos entrevistados, especialmente nas situações em que os apelidos mobilizados entre os jovens, muitas vezes, são percebidos e/ou considerados simples “brincadeiras” e sem muita gravidade, mas que estão carregados de significados, nem sempre positivos, pois estão pautados em preconceitos com aqueles que apresentam características “diferentes” dos modelos heteronormativos. Ademais, é preciso considerar que “[...] há, por vezes, «crueldade», principalmente quando empolam determinados pormenores físicos ou comportamentais, mesmo quando essa crueldade é disfarçada de ironia” (PAIS, 2012, p. 194). Neste caso em particular, aquilo que é entendido como “brincadeiras” para os alunos Ceará e Alagoas, é claramente visto como manifestações de preconceito e discriminação baseado na orientação sexual e/ou identidade e expressão de gênero dos sujeitos. Pois, como afirma Ferrari (2010):

Linguagem não é só efeito de palavras, mas também diz de formas de dizer, de entonação, de contexto, que interpela e constitui sujeitos. Assim, quando um menino chama o outro de ‘viadinho’ em sala de aula, mais do que ferir, esta utilização de linguagem, está constituindo os sujeitos, está definindo fronteiras, estabelecendo distâncias entre ‘nós’ e ‘eles’, está servindo para construir tanto homossexualidades quanto heterossexualidades (FERRARI, 2010, p. 42).

Evidencia-se que segundo a opinião dos alunos LGBT essas atitudes discriminatórias podem afetar o desempenho escolar dos estudantes, como foi dito pelo Rio de Janeiro: “Com certeza afeta o desempenho do aluno, porque se uma pessoa que não tem orientação sobre o que ela é, aí ela escuta as outras pessoas falando, discriminando..., então ela vai ficar com medo de ir à escola ou de sair”. Em seguida, o Rio de Janeiro ainda mencionou que observa algumas mudanças de comportamento: “A pessoa muda e fica mais agressiva para poder se defender. E pode se isolar também, por medo”. O Paraná compactua da mesma ideia de que as discriminações interferem no desempenho escolar dos alunos LGBT:

Afeta o desempenho porque isso acaba mexendo com o psicológico da pessoa e aí a gente se perguntar porque vim a esse mundo. Começa a criar um desentendimento consigo próprio, por causa da discriminação. Muitas vezes, para eu fugir dessas agressões, eu mudo de comportamento, eu ajo de acordo como o que a sociedade machista quer (PARANÁ).

De forma semelhante, os dois alunos que não eram LGBT também concordam que as discriminações vivenciadas interferem no desempenho dos estudantes, como pode ser observado no relato do Ceará: “Eu acho que afeta, porque quem sofre com essas discriminações fica muitas vezes mais agressivo, para se proteger”; e do Alagoas: “Sim, porque eu percebi que depois que bateram no meu amigo, ele ficou meio quieto, mais na dele... E antes ele não era assim, ele brincava, falava bastante e aí você nota a diferença.

No que se refere à responsabilidade em propor discussões acerca da diversidade sexual e de gênero, se seria a escola, a família ou outros segmentos da sociedade, os estudantes afirmaram que: “Acho que primeiro a família tem que conversar, porque se você aprende uma coisa na sua casa, você vai levar para todo lugar que você for. Então, a escola só vem, tipo..., acrescentando” (RIO DE JANEIRO); “Acredito que primeiramente a família deve aceitar que a pessoa é assim e na escola tem que ensinar que a pessoa é daquele jeito e ensinar também ao amigo a aceitar que ele é daquele jeito, para não ter discriminação” (PARANÁ); “Eu acho que a escola e a família, porque as duas são importantes” (ALAGOAS); e “Um pouco a família e um pouco a escola e também em outros lugares. E a família com certeza vai apoiar, ela vai as vezes criticar, mas vai estar ali te ajudando. Então a escola tem que abordar esses assuntos para as pessoas ficarem cientes do que é certo” (CEARÁ).

Seguindo a perspectiva da família, os participantes da pesquisa foram indagados se os responsáveis/pais dos alunos têm o direito de proibir a escola e/ou os professores de abordar determinados assuntos que contrarie suas opiniões e crenças como os relacionados a diversidade sexual. O Rio de Janeiro compreende que “Não, porque nem todo mundo é orientado em casa. Tipo... têm pais que conversam e têm pais que nem ligam. Então, a escola talvez, falando sobre o assunto, pudesse ajudar”. O Paraná cita uma experiência pessoal ao opinar que:

Os pais não têm o direito de proibir, porque às vezes os filhos desses pais podem ter medo de se expor e eles mesmo não sabem o que o filho é, porque hoje em dia o preconceito é muito grande. Eu demorei para me expor, eu agia como a sociedade machista pedia, seguindo as normas, ser como tem que ser. Faz pouco tempo que eu me mostrei uma pessoa assim. Então, a escola tem o direito sim de falar sobre esses assuntos (PARANÁ).

Os outros dois alunos que não são LGBT tinham opiniões semelhantes, uma vez que o Alagoas destacou: “Eu acredito que eles não têm esse direito, porque têm assuntos que, mesmo que a família não goste, são importantes e os professores precisam falar”. O aluno Ceará argumentou:

Acredito que não, porque, muitas vezes, os próprios pais não querem acreditar nos filhos e então a escola tem que ajudar esses alunos. E também eu acho errado denunciar, porque a família, querendo ou não, os professores têm que abordar esse assunto em sala de aula, falar dos preconceitos para o aluno ficar ciente (CEARÁ).

Ao comentar se o fato de os professores abordarem as questões de diversidade sexual e de gênero na escola, se pode interferir no processo de educação que é passado pela família, o Paraná disse que “Isso não influencia em nada, só vai ajudar a ter conhecimento do que é o movimento LGBT”. Já o aluno Rio de Janeiro comentou que “Depende da família, porque tem família que ensina de um jeito e têm filhos que entendem somente aquilo que os pais falam e não concordam com o que a escola ensina. Isso pode ser um grande problema”. O Ceará explicou que “Não, porque o professor só vai ajudar” e o Alagoas assim analisou: “Acho que não interfere porque a escola está desempenhando o papel dela”.

A relação entre a família e a escola, quando se trata de discutir a diversidade sexual em âmbito escolar, é complexa porque muitas famílias têm receio do que pode ser dito e preferem manter o silêncio em relação a essas temáticas, como ressalta Louro (2018):

[...] para muitos adultos, esses sempre foram temas que se conversavam em voz baixa, com reservas e com poucas pessoas. O silêncio, o segredo e a discricção eram os comportamentos adequados no trato com a sexualidade. Em voz alta, alardeadas ou proclamadas sem censura, tais questões ganhavam o caráter de gozação, deboche, malícia ou grosseria. Essas representações não são alheias a vários/as responsáveis pela elaboração e efetivação das práticas de educação sexual (LOURO, 2018, p. 133).

No que tange à existência de grupos da sociedade que resistem ou não gostariam que temas relacionados a diversidade sexual e de gênero fossem discutidos na escola, apenas o Rio de Janeiro respondeu que “Muitas pessoas não concordam de falar sobre os LGBT na escola” sem citar grupos religiosos. O Paraná comentou que os grupos religiosos são os que mais representam resistência à ideia de promover discussões sobre diversidade sexual e de gênero em âmbito escolar. Ele afirmou que: “Na minha própria igreja, eu tenho que seguir o padrão, homem é homem mulher é mulher. Tem que ser desse jeito. Se eu aparecer como bissexual, eu estou fora”. O Ceará citou como exemplo que “Muitas pessoas não concordam que esses temas precisam ser falados na escola, ainda mais pessoas religiosas. Eu conheço um amigo que era católico e a igreja expulsou ele por ser *gay*”. Também o Alagoas afirmou que “têm muitas pessoas que não respeitam as diferenças, que acham errado falar dessas questões na escola e muitas vezes essas pessoas são religiosas, evangélicas...”

Em suas respostas, os alunos Ceará e Alagoas citaram grupos religiosos, tanto católicos quanto evangélicos, como sendo os que resistem à possibilidade de aceitação da diversidade sexual e de gênero. Posteriormente, o Ceará concluiu: “Tem muita gente que segue mais o que fala sua religião e discrimina as pessoas diferentes”. Os relatos dos alunos confirmam os pressupostos de Borges e Meyer (2008), por afirmarem que:

Ainda hoje essa resistência existe e não se restringe à instituição igreja, mas está diluída em boa parte da sociedade, que incorporou seus valores, inclusive os/as professores/as que têm dificuldade de tratar o tema da sexualidade, uma vez que, ao mesmo tempo em que esta é entendida e tratada como um instinto natural é, também, altamente vigiada como algo ameaçador e perigoso que precisa ser contido e disciplinado (BORGES; MEYER, 2008, p. 61).

No que se refere a função social da escola, os quatro alunos entrevistados assim argumentaram: “Seria bom se a escola buscasse formar cidadãos, se fizessem palestra e cursos” (RIO DE JANEIRO); “Eu acho que a escola deveria ensinar tudo aquilo que a sociedade vai contra, sobre a discriminação, como os LGBT que são fora do padrão, para aprender o que não é ensinado na sociedade. Só que a escola não está fazendo esse papel” (PARANÁ); “Para mim, o papel social da escola é de nos ensinar a viver bem com as outras pessoas, de respeitar os outros, mas ela não tem feito isso. E tem vários assuntos que ela deveria falar e não fala, como a diversidade sexual, direitos, respeito aos LGBT” (ALAGOAS); e “Acho que o papel social da escola é de nos ensinar sobre nossos direitos, sobre respeito ao outro, mas hoje em dia ela não tem feito isso, não tem falado sobre assuntos importantes para a gente, não fala sobre discriminações e preconceitos” (CEARÁ).

Ainda em relação à escola, se ela pode contribuir para que os alunos se tornem cidadãos que não discriminam ou violentam a população LGBT e que saibam respeitar as diferenças, os dois discentes heterossexuais assim argumentaram: “Eu acho que a escola pode contribuir sim, porque a gente tem muito a aprender na escola e não só os conteúdos” (CEARÁ) e “Eu acredito que sim, que a escola pode nos ensinar a respeitar as diferenças, mas ela precisa falar mais sobre isso. A escola tem que promover mais palestras, atividades sobre esses temas e se importando mais com os alunos LGBT”. Os dois alunos LGBT acreditam que a escola pode contribuir e utilizam-se de dois seguintes exemplos para justificar suas opiniões: “Se fizessem palestra aqui na escola, pelo menos uma vez, uma palestra sobre o movimento LGBT, as pessoas mudariam seu jeito de ser e de pensar” (PARANÁ); “Se acontece um caso de discriminação na escola e as pessoas vão e falam com a coordenação e os professores de imediato fazem algo bem grande para mudar a situação, eles [docentes] vão deixar claro que é errado. Isso ajudaria muito e não teria tanta discriminação”.

Nestes termos, a penúltima questão respondida pelos quatro estudantes foi sobre a ausência de qualquer referência à diversidade de sexual e de gênero nos planos de educação e se tal ausência pode influenciar e/ou acarretar em consequências para a formação dos alunos/as, para o enfrentamento e superação das discriminações e preconceitos presentes no cotidiano escolar. O Ceará disse que “Interfere sim, porque hoje as escolas não falam sobre esses assuntos e o que a gente vê muito, são alunos discriminando e agredindo os LGBT”. Também o Alagoas argumentou que “Sim, porque na escola, a gente vê os LGBT sofrendo *bullying*, tendo que ouvir brincadeiras sem graça, maldosas e a escola não faz nada, acha que esse não é o papel dela”. O Rio de Janeiro salientou que “Tem muita coisa que eles são contra, mas que é importante se falar porque se não falar, pode afetar a vida dos LGBT. Se falar sobre as discriminações desde pequena para uma criança, ela vai levar isso para sempre e não vai tratar mal o outro”. Também o Paraná enfatizou que “Interfere porque muitas pessoas só veem o que a religião permite e não permite” e em seguida argumentou que a omissão da escola “acaba gerando gente hipócrita, que finge que as discriminações não existem”.

Para finalizar a entrevista, foi deixado livre para os participantes pudessem fazer algum comentário ou pergunta, sobre a pesquisa e/ou tema deste estudo. Os alunos Ceará, Alagoas e Paraná disseram que não tinham nada a dizer, somente o Rio de Janeiro fez o seguinte comentário: “Acredito que seria bem interessante se tivesse uma reunião com os pais e nessa reunião seria abordado o tema da diversidade, porque têm pais que não vão aceitar, mas têm pais que eu acho que vão ter mais conhecimento sobre o assunto”.

A fala do aluno Rio de Janeiro reflete muito mais que uma preocupação com o debate sobre a diversidade, mas expressa suas inseguranças com relação a própria aceitação da família que muitas vezes não entende a orientação sexual e identidade e expressão de gênero de seus filhos. Assim, outra forma de lidar com essas questões é possível, pela busca do conhecimento em torno dos mitos e tabus, do conhecimento que pode promover aceitação das diferenças, sentimentos e expressões de afeto. Repensar as concepções a respeito da nossa sexualidade e prevenir que as questões do corpo, do desejo e do prazer sejam vivenciadas em conflitos ou vulnerabilidades, com negatização das diferenças. O espaço escolar visto por Junqueira (2011) como lugar de naturalização pode promover novas elaborações, outros modos de ver, ser e ancorar os fatos, coisas e sentimentos, na direção de formas mais criativas de existir no mundo, para além da reprodução do preconceito e da opressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que o presente estudo buscou averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero, a partir da realização da pesquisa, foi possível constatar que predomina na escola o silenciamento e omissão em relação à diversidade sexual.

Ademais, evidenciou-se que a discriminação de alunos LGBT na escola é um problema de violação dos direitos e a falta de reconhecimento da extensão do problema causado pela discriminação de gênero e sexuais, bem como a pouca familiaridade com os métodos existentes para combatê-los e preveni-los são os principais motivos para que muitos estudantes LGBT abandonem os estudos.

Percebeu-se ainda que, apesar de a diversidade sexual ser colocada como tema transversal pelos Parâmetros Curriculares Nacionais ao final do Século XX, no Século XXI a Base Nacional Comum Curricular basicamente silenciou a relevância dessa temática. Por conseguinte, na prática educativa esses temas são ignorados e quando abordados estão baseados na lógica do senso comum, que só reiteram a norma e os preconceitos e/ou voltados para uma perspectiva biologizante e heteronormativa.

Contudo, é importante destacar que mesmo não existindo alguma orientação e/ou política educacional que vise a inserção de temas voltados para a diversidade sexual nos currículos escolares e que garantam ações educacionais que promovam o respeito às diversidades sexuais e o enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações contra a população LGBT, ainda é possível encontrar respaldo em alguns documentos como: a Constituição Federal (BRASIL, 1988); a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997); o Programa Nacional de Direitos Humanos II (BRASIL, 2002); e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2003). Tratam-se de documentos que não são muito recentes, mas que ainda assim podem contribuir para a inclusão e permanência dos alunos LGBT na escola.

No que se refere à atuação das escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS, que foram pesquisadas, nota-se que há uma certa indiferença a discussão das temáticas de gênero, sexualidades e diversidades, que os professores preferem não discutir essas temáticas com os alunos. Também foi percebido que as instituições educativas não contam com aporte didático

específico que possa auxiliar os educadores a trabalharem a temática inerente à diversidade sexual com os alunos

Os dados obtidos com a realização da pesquisa revelam que as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS, mesmo que constituída pelas diversidades, também são espaços marcados por práticas de silenciamento, omissão e invisibilidade diante dos temas relacionados a diversidade sexual e dos preconceitos e discriminações em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero que se manifestam nos contexto escolar, pois estas questões ainda estão atrelados a concepções permeados de polêmicas e pudores, principalmente religiosos.

Quanto aos participantes da pesquisa, foi possível notar que os profissionais da educação conhecem superficialmente os temas voltados a diversidade sexual, o que demonstra a negligência e omissão do Estado e das instituições de ensino superior no que compete a formação inicial e continuadas dos profissionais da educação a respeito do assunto.

A partir desses resultados, sugere-se que haja comprometimento por parte do poder público e da comunidade escolar, na implementação de um processo de formação continuada, que inclua discussões acerca da diversidade sexual, a fim de que sejam superadas as condições de silenciamentos e as discriminações contra a população LGBT nos espaços escolares.

Os resultados da pesquisa também denotam a necessidade de haver denúncias acerca da violação dos direitos humanos dirigida à pessoa LGBT, apontando para a necessidade de romper com o lugar do silêncio e para a urgência de se fomentar o debate em torno das questões inerentes à sexualidade humana dentro das escolas.

Para finalizar, ressalta-se que não se pretendeu esgotar a temática com a realização do presente estudo, e que, portanto, é necessário que haja novas pesquisas que levantem nacionalmente as manifestações de preconceito e discriminação em razão da orientação sexual e/ou de identidade/expressão de gênero em âmbito escolar, para que seja garantido o direito à educação escolar a todas as formas de diversidade humana, inclusive as sexuais.

REFERÊNCIAS

ABGLT. Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos. **Manual de comunicação LGBT**. Paraná: ABGLT, 2009.

ALMEIDA, Sandra Aparecida de; NOGUEIRA, Jordana de Almeida; SILVA, Antonia Oliveira; TORRES, Gilson Vasconcelos. Orientação sexual nas escolas: fato ou anseio? *Revista Gaúcha de Enfermagem*. v.32, n.1, Porto Alegre, Mar. 2011, p.107-113.

ALTMANN, Helena. **Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente**. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, n.13, abr. 2013, p.69-82.

ARAÚJO, Raquel Dias; SOBRAL, Karine Martins; AYRES, Natália. **O conservadorismo e seus rebatimentos na educação brasileira**. *Marx e Marxismo*. Publicação do Núcleo Interdisciplinar de Estudos sobre Marx e Marxismo. v.6, n.10, jan/jun 2018. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2018.

BADINELLI, Talita. **O professor da minha filha comparou Che Guevara a São Francisco de Assis: Movimento Escola Sem Partido foi criado a partir da indignação de um pai com professor**. *El País Brasil*, 2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html. Acesso em: 23 jul. 2019.

BANDEIRA, LOURDES; BATISTA, ANALÍA SORIA. Preconceito e discriminação como expressões de violência. *Rev. Estud. Fem.*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 119-141, jan. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2002000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 jan. 2020.

BÁRBARA, Isabel Scrivano Martins Santa; CUNHA, Fabiana Lopes da; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. **Escola sem Partido: visibilizando racionalidades, analisando governamentalidades**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, p.105-120.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edição Revista e Atualizada. 4 ed. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2009.

BATISTA, Santos Dias; OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva; SOUZA, Alexsandra Matos. **A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso**. *Revista Profissão Docente*, v.9, n.19, p. 70-94, 2009.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença**. *Revista Estudos Feministas*, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011.

BONETI, Lindomar Wessler. **Educação, Exclusão e Cidadania**. Ijuí: Unijuí, 2003.

BORGES, Marina de Almeida. **Entre trevas e arco-íris: colorindo a diversidade no ensino médio**. Dissertação. 122 f. (Mestre em Serviço Social). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca SP, 2018. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/ensino/pos->

graduacao/servicosocial/dissertacoes/final-entre-trevas-e-arco-iris---colorindo-a-diversidade-no-ensino-medio-merged.pdf. Acesso em: 15 dez. 2019.

BORGES, Zulmira Newlands; MEYER, Dagmar Estermann. **Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. v. 16, n. 58, jan./mar, p.59-76, 2008.

BORRILLO, Daniel. **A homofobia**. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. (orgs.). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres, p. 15-46, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar 2016 – Notas estatísticas**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em: 05.mai.2018.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 05.mai.2017.

BRASIL. **Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009**. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12056.htm. Acesso em: 09 nov. 2019

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE, novembro de 2017**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 28nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD); UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Escola que Protege: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2ª edição, 2008. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/biblioteca/escqprote_eletronico.pdf. Acesso em: 26 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos**. Caderno da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, 2007. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad4_gen_div_prec.pdf. Acesso em: 23.abr.2017.

BRASIL. Ministério da Saúde/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, DF: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial do União, Brasília, DF, 25 de jun. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 05.dez. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Trata de pesquisas e testes em seres humanos. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. Orientação Sexual. In: Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 287-338.

CARIGNANO, María Laura Moneta. **O “mundo da bichas” em copi e perlongher:** identidade, gênero e literatura. Anais do SILEL, v.1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia.** Revista Brasileira de Educação, nº. 23, 2003, p. 36-61.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos de educação.** 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

DESLANDES, Suely Ferreira. O Projeto de Pesquisa como Exercício Científico e Artesanato Intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social Teoria, Método e Criatividade.** 14ª ed., Petrópolis: Vozes, 1999, p. 31-60.

DINIS, Nilson Fernandes. **Homofobia e educação:** quando a omissão também é signo de violência. Educar em Revista, Curitiba. n. 39,2011, p. 39-50.

DINIS, Nilson Fernandes; PEREIRA, Reginaldo Santos. **Itinerários da pesquisa pós-estruturalista em educação.** Revista Eletrônica da Pós-Graduação em Educação. UFG, v.11, n.2, p. 1-16, Jataí. 2015.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. **Educação, direitos sexuais, laicidade e diversidade sexual.** In: GOLIN, Célio; LEIVAS, Paulo Gilberto Logo; RIOS, Roger Paupp, (org.) **Homossexualidade e Direitos Sexuais:** reflexões a partir da decisão do STF. Porto Alegre: Sulina, 2011.

DUARTE, Maria Leuca Teixeira. **Escola: lugar político da diversidade sexual e de gênero.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais) Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN, Natal, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3392316 Acesso em: 27 jul. 2018.

ETTRICH, Débora da Gama. **Construção das identidades de gênero e sexual no ambiente escolar:** percepções, práticas pedagógicas e resolução de conflitos. 2019, 79 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática. Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, 2019.

ESP. Escola Sem Partido. **Site oficial do movimento Escola Sem Partido: Quem somos?** Disponível em: <http://escolasempartido.org/>. Acesso em: 15 jan. 2020.

FALCÃO, Eliete Ribeiro; PAULY, Evaldo Luis. **Crianças e adolescentes em situação de evasão escolar: desafios e limites da garantia do direito à educação.** Revista de Educação, Ciência e Cultura, v. 19, n. 1, p. 51-62, 2014.

FERRARI, Anderson. **Sexualidades, masculinidades, orientação sexual.** In: Xavier FILHA, Constantina (Org.). **Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias.** Campo Grande, MS: Ed. UFMS. p. 117 – 131. 2012.

FERRARI, Anderson; Castro, Roney Polato de. **Pensando a Diversidade Sexual nas escolas.** **Revista Diversidade e Educação/**Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Rio Grande. v.2, n.4, Jul./Dez. 2014, Rio Grande, 2014, p. 14-17.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”.** Educação & Sociedade, ano XXIII, n.79, Agosto, 2002, p.257-272.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: como ensinar no espaço da escola.** Revista Linhas. v.7, n.1, 2006, p.p. 48-67.

GAMSON, Joshua. **As sexualidades, a teoria Queer e a pesquisa qualitativa.** In: DENZIN, N.K; LINCOLN, Y.S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

GÊNERO E NÚMERO. **Violência contra LGBT+ nos contextos eleitoral e pós-eleitoral.** Disponível em: <http://violencialgbt.com.br/>. Acesso em: 12 set. 2019.

GGB, Grupo Gay da Bahia. **Mortes violentas de LGBT+ no Brasil - Relatório 2018.** Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contralgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnica de Pesquisa Social.** 6. Ed. 5. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Desigualdades e diversidade na educação.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, v.33, n.120, jul.-set. 2012, p. 687-693.

GÓMEZ ETAYO, Elizabeth. **Nem anjos, nem demônios: homens comuns: narrativas sobre masculinidades e violência de gênero.** 2011. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP, 2011.

GONCALVES, Francisco Claudio. **Homofobia na escola: desvelando olhares, revelando vozes**. Dissertação (Mestrado em Educação) 2014. Universidade do estado do Rio Grande do Norte-UERN, Mossoró, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=697172. Acesso em: 23 jul. 2018.

GONÇALVES, Josiane Peres; SIMÕES, Maria Juciéli. **Construção da identidade de gêneros na educação infantil: o olhar das professoras**. Revista Facisa On-line, Barra do Garças, v. 4, n. 1, jan./jul., 2015, p. 29–48

GRACIANI, Graziela Dantas. **A função social da escola pública brasileira: um estudo exploratório**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19112015-133113/>. Acesso em: 05 abr. 2018.

HARAWAY, Donna. **Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvencción de la naturaleza**. Manuel Talens. Valencia: Madrid: Ediciones Catedra, 1995.

IERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONE, Maria Cecilia Focesi. **A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde**. Revista da Escola de Enfermagem da USP. São Paulo, v.35, n.2, p. 115-21, 2001.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2016 – Notas estatísticas. 2017**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em: 05 mai 2017.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; FBSP. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Atlas da Violência. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo, 2019. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/19/atlas-da-violencia-2019>. Acesso em: 20 dez. 2019.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. EDA/FBN. Brasília, 2012.

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.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. CURRÍCULO HETERONORMATIVO E COTIDIANO ESCOLAR HOMOFÓBICO. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.2, n.2, pp.208-230, 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/4281/3238>. Acesso em: 27 ago. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Conceitos de Diversidade. [Entrevista concedida a] Yéssica Lopes. **Revista Diversidade e Educação**/Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Rio Grande. v.2, n.4, Jul./Dez. 2014, Rio Grande, 2014, p. 4-9.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Currículo heteronormativo e cotidiano escolar Homofóbico**. Revista Espaço do Currículo, v.2, nº 2, 2010, p. 208-230

KONZEN, Afonso Armando. O direito à Educação Escolar. In: BRANCHER, Leoberto Narciso; RODRIGUES, Maristela Marques; VIEIRA, Alessandra Gonçalves. **O direito é aprender**. Brasília: FUNDESCOLA/PROJETO NORDESTE/MEC, 1999. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002214.pdf>. Acesso em: 25.abr.2017.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola**. 1. ed. São Paulo Editora reviravolta, 2016.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. Qual a diversidade sexual dos livros didáticos brasileiros? In. LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. (orgs.).Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009, p.9-14

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. **Educação, direitos sexuais, laicidade e diversidade sexual**. In: GOLIN, Célio; LEIVAS, Paulo Gilberto Logo; RIOS, Roger Paupp, (org.) **Homossexualidade e Direitos Sexuais**: reflexões a partir da decisão do STF. Porto Alegre: Sulina, 2011.

LONGARAY, Deise Azevedo. A importância da escola no combate ao preconceito. **Revista Diversidade e Educação**/Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Rio Grande. v.2, n.4, Jul./Dez. 2014, Rio Grande, 2014, p.10-13.

LOPES, Bernarda Elane Madureira. **Evasão escolar no ensino médio noturno**: mediações entre as políticas educacionais contemporâneas e as dinâmicas escolares. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia –UFU, Uberlândia, 2017.Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6090685. Acesso em:14 jul. 2018.

LOPES, Lucio de Lima. **O enfrentamento à homofobia em sala de aula**: uma experiência didático-pedagógica. Dissertação (Mestradoem ensino) Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR/FAFIPA, Paranaíba,2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4316024. Acesso em: 01 ago. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Uma leitura da história da educação sob perspectiva do gênero**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, SP, [S.l.], v. 11, p. 69-78, jan./dez. 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/11412/8317>. Acesso em: 30 set. 2019.

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

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade:pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, v. 19, nº 2, p. 17-23, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Educação e docência:** diversidade, gênero e sexualidade. Revista Brasileira de pesquisa sobre Formação Docente. Belo Horizonte, v. 03, n. 04, jan./jul, 2011, p.62-70.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado:** Pedagogias da Sexualidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MACHADO, Bruni Focas Vieira. **Saussure, o discurso e o real da língua:** entre linguística e psicanálise. Revista de Linguística, v. 55, n. 1, 2011, p. 271-286.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola:** a construção de uma cultura democrática. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de Brasília-UNB, Brasília, 2007.

MANSUR, Maria Elisabete do Valle. **Diversidade sexual em escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro:** vozes de professores(as). 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1571257. Acesso em: 28 jul. 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MARÇAL RIBEIRO, 1990 apud MARÇAL RIBEIRO, 1993 não entendi essa referência, não achei

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARCON, Amanda Nogara; PRUDÊNCIO, Luísa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete. Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola. **Psicologia Escolar e Educacional.** v..20, n. 2, Maringá, Mai./Ago. 2016, p.291-301.

MIGUEL, Luis Felipe. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”** - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. Revista Direito e Práxis. Rio de Janeiro, vol. 07, n. 15, 2016,p. 590-621.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** Teoria, Método e Criatividade. 25ª. ed. revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MISKOLCI, Richard. **Pânicos morais e controle social:** reflexões sobre o casamento gay. Cadernos Pagu, Campinas, n. 28, 2007, p. 101-128

MISKOLCI, Richard. **A Teoria Queer e a Sociologia:** o desafio de uma analítica da normalização. Revista Sociologias, nº.21, Porto Alegre, 2009, p. 150-182.

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

MOREIRA, Jasmine. **Impactos da ‘ideologia de gênero’ na geração de políticas educacionais para a população LGBT.** 2017. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT23_674.pdf. Acesso em: 20 jul. 2018.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento:** conceitos, finalidades e interlocuções. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, jul.-dez, 2014,p. 154-164.

NASCIMENTO, Geysa Cristina Marcelino; SCORSOLINI-COMIN, Fábio. **A Revelação da homossexualidade na família:** revisão integrativa da literatura científica. Temas em psicologia. vol.26, n.3, 2018,p.1527-1541.

NEMI NETO, João. **Questões de identidade(s) de gênero(s) e orientação sexual:** uma abordagem através da pedagogia queer. Revista espaço acadêmico, v.14, n.168, p. 27-34. maio. 2015. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/27365/14610>. Acesso em: 15 dez. 2019.

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Convenção interamericana contra toda forma de discriminação e intolerância (A-69).** Disponível em: http://www.oas.org/es/sla/ddi/tratados_multilaterales_interamericanos_A-69_discriminacion_intolerancia.asp. Acesso em: 28 abr.2018.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de; MAIO, Eliane Rose Maio. **Opção ou orientação sexual: onde reside a Homossexualidade?** Anais do Simpósio Internacional de Educação Sexual. 2013. Disponível em: http://www.sies.uem.br/anais/pdf/diversidade_sexual/3-02.pdf. Acesso em: 28 abr. 2019.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>. Acesso: 15 nov. 2018.

PEREIRA, Diogo Fagundes. **Homossexualidade em cena:** da naturalidade ao preconceito. Revisitando a produção científica nacional. Itinerarius Reflectionis, Goiás, v. 13, n. 2, ago. 2017,p. 1-19,

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINHEIRO, Livia. **Entenda a Identidade de Gênero e a Orientação Sexual.** Disponível em: <http://www.plc122.com.br/orientacao-e-identidade-de-genero/entenda-diferenca-entre-identidade-orientacao>. Acesso em: 15 abril.2017.

PINO, Aline Muras de Oliveira. **Diversidade sexual e educação:** direitos LGBTs no IFRN Macau. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Universidade do estado do Rio Grande do Norte – UERN, Mossoró, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3823020. Acesso em: 18 jul. 2018.

PIOVESAN, Flávia. Igualdade, diferença e direitos humanos: perspectivas global e regional. In: LEITE, George Salomão; SARLET, Ingo Wolfgang (Orgs). **Direitos Fundamentais e Estados Constitucionais**: estudos em homenagem a J. J. Gomes Canotilho. São Paulo: RT/Coimbra, 2009, p. 294-322.

POCAHY, Fernando; OLIVEIRA, Rosana de; IMPERATORI, Thaís. **Cores e dores do preconceito**: entre o boxe e o balé. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. (orgs.). Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres, 2009. p.115-132

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. 2011. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/15>. Acesso em: 03 maio, 2017.

RANIERI, 2018, p. 160 foi marcada pelos traços dominantes de nossa cultura católica, agrícola e escravocrata, refletidos em um sistema de ensino desorganizado, elitista e seletivo

REIS, Patrícia Oliveira dos; STREIT, Jorge Alfredo Cerqueira. **Educação, currículo e diversidade**: um debate sobre a linguagem utilizada nos livros didáticos da eja frente aos desafios contra o sexismo. Revista Projeção e Docência, v. 9, n. 1, p 32-43, 2018.

REIS, Toni; HARRAD, David. Guia agentes da cidadania LGBT: conceitos, contextos, direitos humanos, políticas públicas, advocacy e participação social. 1 ed. Centro Paranaense de Cidadania-CEPAC. Curitiba: Ajir Artes Gráficas e Editora Ltda, 2015.

REPROLATINA. Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva. **Estudo Qualitativo Sobre a Homofobia no Ambiente Escolar em 11 Capitais Brasileiras**. Campinas: Reprolatina, 2011. Disponível em: http://www.reprolatina.org.br/site/html/atividades/downloads/escola_sem_homofobia/Relatorio_Tecnico_Final.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIZZA, Juliana Lapa; RIBEIRO, Paula Regina Costa; MOTA, Maria Renata Alonso. **A sexualidade nos cursos de licenciatura e a interface com políticas de formação de professores/as**. Revista Educação e Pesquisa. v. 44, p.1-18, 2018.

ROMANCINI, Richard. **“Vamos tirar a educação do vermelho”**: o Escola Sem Partido nas redes digitais. E-compós, v. 21, n. 1, jan.-abr, 2018, p. 1-28.

ROSA JÚNIOR, Jair; LOURINHO, Anamelia Cardoso Guasti. **A inclusão da comunidade LGBT nas escolas: reflexões**. In: OLIVEIRA, Sheila Fernandes Pimenta e (Org). Educação e desenvolvimento: prismas, movimentos e transições. Franca: Uni-FACEF; Unesp, 2017. p. 205-216.

ROZA. Rosângela da. **Diversidade sexual no espaço escolar**: concepções, percepções e práticas de adolescentes em escola pública urbana do Sudoeste do Paraná. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Francisco Beltrão, 2017. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5082962. Acesso em: 04 ago. 2018.

SANTOS, Claudiene; SILVA, Joilson Pereira da; SOUZA, Elaine. **Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia**. Revista Estudos Feministas. vol.25, n.2, Florianópolis, 2017,p. 519-544.

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no brasil: um balanço prévio e necessário. **EccoS Revista Científica**, v. 10, São Paulo, julho, 2008, p. 147-167

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Angelita Lúcia de Albuquerque; QUEIROGA, Cintia Valéria Assis de; TEMÓTEO, Lúcia Maria. O papel da escola no enfrentamento da homofobia. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**. v. 2 (2017), p.408-419.

SILVEIRA, Viviane. **Diretrizes curriculares de gênero e diversidade sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná**. Curitiba, 2010. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/dce_diversidade.pdf. Acesso em: 30 Abr.2017.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. Educar em Revista. v.35, n.73, Curitiba, Jan./Fev, 2019.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Direitos humanos e diversidade sexual na escola: homofobia, trabalho docente e cotidiano escolar**. Conjectura: Filos. Educ., Caixias do Sul, v. 20, n. especial, p. 198-220, 2015.

TRIVIÑOS. Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Respostas do setor de educação à violência com base na orientação sexual e na identidade/ expressão de gênero**. Paris, França, 2017.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Resposta do Setor de Educação ao bullying homofóbico**. Brasília: UNESCO, 2013.

WEEKS, Joan. **Invented moralities: sexual values in an age of uncertainty**. Nova York: Columbia University Press, 1995.

WURMEISTER, Fabiula. **O educador usurpa uma função que é da família**. Gazeta do Povo, 2012. Disponível: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/o-educador-usurpa-uma-funcao-que-e-da-familia-293fk255btxfvp15ip2ikn4ni/>. Acesso em: 13 jul.2019

APÊNDICE I - Solicitação para realização da pesquisa**SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Prezado (a) Diretor (a)/Coordenador (a),

Vimos por meio desta solicitar a autorização para a coleta de dados da pesquisa intitulada: “Importância da escola no enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero presentes no cotidiano escolar”. Tal pesquisa consistirá na aplicação de entrevistas semiestruturadas, com a finalidade de averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero.

Este estudo faz parte dos pré-requisitos para titulação de Mestrado em Educação Social da pesquisadora Jessica Pereira Casali, matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, sob orientação da Professora Doutora Josiane Peres Gonçalves.

Colocamo-nos a disposição para quaisquer informações adicionais que se fizerem necessárias pelo telefone (67) 99956-2388 ou e-mail jessicapcasali@gmail.com

No aguardo da autorização, agradecemos de pronto a atenção dispensada.

Corumbá, ____ de _____ de 2018.

Jessica Pereira Casali
Mestranda UFMS/CPAN/PPGE
RGA: 2017.37226

Prof.^a Dr.^a. Josiane Peres Gonçalves
Orientadora UFMS/CPAN/PPGE

APÊNDICE II - Declaração de ciência e concordância da instituição escolarDECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO
ESCOLAR

Eu, _____, ocupante do cargo de _____ na _____, autorizo a realização nesta instituição da pesquisa "Importância da escola no enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações em razão da orientação sexual e identidade/expressão de gênero presentes no cotidiano escolar", sob a responsabilidade da pesquisadora Jessica Pereira Casali, orientada pela Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves, que tem como objetivo averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero.

Afirmo que fui devidamente informado(a) sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Corumbá, ____ de _____ 2018.

Assinatura do responsável e carimbo e/ou CNPJ da instituição

APÊNDICE III - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de forma voluntária da pesquisa, intitulada “Importância da escola no enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações em razão da orientação sexual e identidade/expressão de gênero presentes no cotidiano escolar”. Este estudo está sendo conduzido pela pesquisadora Jessica Pereira Casali, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal, sob a orientação da Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves.

Esta pesquisa tem por objetivo “Averiguar se as escolas públicas de ensino médio de Corumbá/MS estão desenvolvendo ações educativas acerca da diversidade sexual na perspectiva do enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações presentes no cotidiano escolar em razão da orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero”.

A coleta de dados, ocorrerá por meio de uma entrevista semiestruturada com aplicação de um formulário contendo questões abertas e fechadas, as respostas serão gravadas em áudio para, posteriormente, serem transcritas e analisadas. Os dados individuais deste trabalho serão confidenciais, sendo assegurado total sigilo ético quanto a sua identificação. A entrevista terá duração de aproximadamente 30 a 45 minutos.

Esta pesquisa foi elaborada visando o menor transtorno possível a sua integridade física ou psicológica, no entanto toda pesquisa envolve algum tipo de risco aos participantes e consideramos que a presente coleta de dados oferece riscos mínimos. Tais como, um possível desconforto ou constrangimento em responder algum tipo de pergunta. Este risco será minimizado garantindo local reservado e liberdade para não responder questões que julgar invasivas ou impertinentes, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo, além de garantir que a pesquisadora esteja habilitada para a condução da entrevista. Outro risco possível se refere à quebra de sigilo, ainda que involuntária e não intencional. Com relação a este risco, será assegurada a confidencialidade, a privacidade e a proteção das informações coletadas, garantindo a não utilização das mesmas em prejuízo dos participantes, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico–financeiro.

Além disso, a qualquer momento você poderá deixar de participar da pesquisa, se assim decidir. E lhe será assegurado caso venha sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não neste termo de consentimento e/ou resultante de sua participação, o direito à assistência integral e à indenização de acordo com os dispositivos legais.

Encerrada as entrevistas, os dados compilados serão de inteira responsabilidade da pesquisadora. A assinatura deste termo implica na autorização para que as informações concedidas sejam utilizadas parcial ou integralmente, como elementos de análise para a dissertação de mestrado e, posteriormente, serão publicados e apresentados em forma de trabalhos científicos, sem restrições de prazos e citações, a partir da presente data.

Você receberá uma cópia deste termo, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento. Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado e se for de seu interesse receber o relatório final em formato digital, indique um e-mail para o envio. Informamos ainda que os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Caso venham a surgir novos questionamentos sobre o estudo, há possibilidade de esclarecimento junto à pesquisadora responsável Jessica Pereira Casali pelo telefone (67) 9.9956-2388 podendo contatar inclusive em chamadas a cobrar e/ou pelo e-mail: jessicapcasali@gmail.com. Agradecemos desde de já a sua participação.

Declaração de Consentimento: Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa, tendo assim concordado em participar de livre e espontânea vontade. Confirmando também que recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nome da participante (em letra de forma):

Assinatura do Participante: _____

Data: ___/___/___

Declaração da pesquisadora: Declaro que os dados pessoais coletados na pesquisa serão mantidos em sigilo.

Nome da Pesquisadora: Jessica Pereira Casali

Assinatura da Pesquisadora: _____

Data: ___/___/___

APÊNDICE IV - Relação das 11 escolas públicas de ensino médio da região urbana do município de Corumbá – MS

- ESCOLA ESTADUAL MARIA HELENA ALBANEZE
- ESCOLA ESTADUAL ROTARY CLUB
- ESCOLA ESTADUAL CARLOS DE CASTRO BRASIL
- ESCOLA ESTADUAL DOM BOSCO
- ESCOLA ESTADUAL DR JOAO LEITE DE BARROS
- ESCOLA ESTADUAL JULIA GONCALVES PASSARINHO
- ESCOLA ESTADUAL MARIA LEITE
- ESCOLA ESTADUAL NATHERCIA POMPEO DOS SANTOS
- ESCOLA ESTADUAL OCTACILIO FAUSTINO DA SILVA
- ESCOLA ESTADUAL DR. GABRIEL VANDONI DE BARROS
- INSTITUTO FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL – CAMPUS CORUMBÁ.

APÊNDICE V – Roteiro para o levantamento primário dos dados da pesquisa: Primeira etapa da pesquisa de campo

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA – LEVANTAMENTO PRIMÁRIO DOS DADOS DA PESQUISA

PESQUISA: Importância da escola no enfrentamento e superação dos preconceitos e discriminações em razão da orientação sexual e identidade/expressão de gênero presentes no cotidiano escolar.

PESQUISADORA: Jessica Pereira Casali

Nome da escola: _____

Endereço: _____

Idade: _____ **Sexo:** _____

Função: _____

Formação: _____

Questionamentos:

- 1) Nas turmas de Ensino médio da escola, existem alunos transexuais, travestis, gays, lésbicas ou outras formas de identidade de gênero e ou orientação sexual?

- 2) Você já presenciou alguma manifestação de preconceito e/ou discriminação em razão da orientação sexual e identidade/expressão de gênero e/ou algum caso de evasão/abandono escolar de alunos LGBT?

- 3) A escola realiza alguma atividade ou fomenta algum debate direcionada a temas como diversidade sexual e/ou as discriminações vivenciadas pela população LGBT em vários espaços da sociedade brasileira?

APÊNDICE VI – Roteiro das Entrevistas Individualizadas para os Professores

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

- **Nome:** _____
- **Idade:** _____
- **Professa alguma fé ou tem alguma religião/crença?** () Sim Qual: _____ () Não
- **Como você define sua orientação sexual?** _____
- **Como você define sua identidade/expressão de gênero?** _____
- **Formação:** _____
- **Quanto tempo você atua na área de educação?** _____
- **Função desempenhada na escola:** _____

- 1 Em algum momento da sua trajetória acadêmica e/ou profissional você já participou de palestras, cursos e seminários e/ou recebeu capacitação para trabalhar questões relacionadas à diversidade sexual na escola?
- 2 A gestão escolar ou o estado por meio da secretária de educação já incentivou ou incentiva os/as professores/as a participarem de formações relacionadas à diversidade sexual ou assuntos afins?
- 3 Você costuma trabalhar com os alunos temáticas relacionadas à diversidade sexual e as discriminações sofridas pela população LGBT? Se sim, como? Poderia dar exemplos?
- 4 Você sente dificuldade em trabalhar com os alunos essas questões inerentes à diversidade sexual, bem como, sobre as discriminações vivenciadas pela população LGBT na escola? Se sim, porque e quais são estas dificuldades?
- 5 Você acredita que existem resistências dos professores/as e da gestão escolar em trabalhar questões relacionadas a diversidade sexual na escola? Porque?
- 6 Na escola que você leciona, desenvolve algum trabalho ou ação educativa voltada para questões relacionadas à diversidade sexual e visando à superação das discriminações e preconceitos vivenciadas pela população LGBT no cotidiano escolar?
- 7 Para você de quem é a responsabilidade em trabalhar com as questões relacionadas à diversidade sexual? Família? Escola? Outros? Por quê?
- 8 Você acredita que abordar essas questões na escola representa interferir, de alguma forma, na atuação da família no processo de formação dos alunos? Comente
- 9 Os responsáveis/pais dos alunos tem o direito de proibir a escola e/ou os professores de abordar determinados assuntos que contrarie suas opiniões e crenças como os relacionados a diversidade sexual? Qual seu posicionamento?

- 10** Você acha que existe uma certa resistências e oposição de determinados grupos da sociedade que não gostariam que temas relacionados a diversidade sexual fossem discutidos na escola?
Comente:
- 11** Você conhece ou já ouviu falar do programa/movimento “Escola sem Partido”? Se sim, o que sabe sobre o tema e quais os impactos dessa proposta para autonomia e liberdade dos professores, para uma educação crítica nas escolas e para a inclusão dos alunos LGBT?
- 12** Você já observou/presenciou práticas discriminatórias e de preconceito sexual no espaço escolar (piadas, agressões verbais, físicas, isolamento) entre as/os estudantes e/ou por parte de professoras/es ou funcionárias/os? Em que ocasião/momento aconteceram essas discriminações? Quais foram essas práticas e/ou discriminações? Relate:
- 13** Você acredita que práticas de discriminações em razão da identidade de gênero e/ou orientação sexual podem afetar o desempenho escolar do aluno LGBT e/ ou contribui para a evasão dos mesmos do espaço escolar? Comente:
- 14** A gestão escolar já repassou orientações a respeito de como lidar com situações de discriminações contra LGBT nas escola? Se sim, que tipo de orientação? Descreva
- 15** Segunda sua opinião a ausência de qualquer referência à diversidade de sexual no ambiente escolar pode influenciar e/ou acarretar em consequências para a formação dos alunos/as, e para o enfrentamento e superação das discriminações e preconceitos presentes no cotidiano escolar e inviabilizar o acesso, a permanência e o sucesso do LGBT na escola? Por quê? De que forma?
- 16** Para você qual a função/papel social da escola? Atualmente a escola está desempenhando esse papel? Comente:
- 17** Você gostaria de fazer algum comentário ou pergunta, sobre a pesquisa e/ou tema deste estudo?

APÊNDICE VII – Roteiro das Entrevistas Individualizadas para os Alunos LGBT

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA ALUNO(A) LGBT

- **Nome:** _____
- **Idade:** _____
- **Professa alguma fé ou tem alguma religião/crença?** () Sim Qual: _____ () Não
- **Como você define sua orientação sexual?** _____
- **Como você define sua identidade/expressão de gênero?** _____
- **Formação:** _____
- **Quanto tempo você estuda nessa escola?** _____
- **Já estudou em outras escolas? Sim** () **Porque mudou de escola?** _____ **Não** ()

- 1 Como é ser LGBT no ambiente escolar? Você sentiu alguma dificuldade ou foi tratado diferente em razão da sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero? Como é sua relação na escola com colegas, professores, gestores e funcionários?
- 2 Você já foi discriminado, agredido/a verbal ou fisicamente na escola em razão da sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero? Se sim, que tipo de violência você sofreu? Onde elas ocorreram (salas de aula, áreas de lazer, pátio da escola, banheiros, no entorno da escola, no caminho de ida ou volta da escola)?
- 3 Você informou a algum profissional da escola sobre essas agressões? Qual foi a atitude tomada pela escola?
- 4 Você já deixou de ir à escola por conta dessas agressões ou pensou em abandonar os estudos em razão dessas discriminações? Se sim, porque?
- 1 Você já se sentiu inseguro(a) na escola por conta da sua orientação sexual e/ou identidade de gênero? Porque?
- 2 Você já observou/presenciou práticas discriminatórias e de preconceito sexual no espaço escolar (piadas, agressões verbais, físicas, isolamento) entre as/os estudantes e/ou por parte de professoras/es ou funcionárias/os? Em que ocasião/momento aconteceram essas discriminações? Quais foram essas práticas e/ou discriminações? Relate:
- 3 Você conhece alguém que abandonou os estudos por ter sofrido alguma discriminações em razão da sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero? Comente:
 - 4 Você acredita que práticas de discriminações em razão da identidade de gênero e orientação sexual podem afetar o desempenho escolar dos alunos LGBT? Como? Você observa ou já observou mudança de comportamento de alunos que são frequentemente vítimas dessas discriminações? Quais?

- 5** A escola aborda questões relacionadas à diversidade sexual e as discriminações vivenciadas pela população LGBT? Ela promove campanha de promoção do respeito a diversidade sexual e de combate as discriminações contra LGBT? Para você a comunidade escolar se importa com essas situações de violência e discriminações? Comente:
- 6** Você sabe se a escola oferece algum acompanhamento ou suporte ao estudante LGBT vítimas das discriminações em razão da identidade/expressão de gênero e orientação sexual?
- 7** Para você de quem é a responsabilidade em trabalhar com as questões relacionadas à diversidade sexual? Família? Escola? Outros? Por quê?
- 8** Você acredita que abordar essas questões na escola representa interferir, de alguma forma, na atuação da família no processo de formação dos alunos? Comente
- 9** Os responsáveis/pais dos alunos tem o direito de proibir a escola e/ou os professores de abordar determinados assuntos que contrarie suas opiniões e crenças como os relacionados a diversidade sexual? Qual seu posicionamento?
- 10** Você acha que existe uma certa resistências e oposição de determinados grupos da sociedade que não gostariam que temas relacionados a diversidade sexual fossem discutidos na escola? Comente:
- 11** Segunda sua opinião a ausência de qualquer referência à diversidade de sexual no ambiente escolar pode influenciar e/ou acarretar em consequências para a formação dos alunos/as, e para o enfrentamento e superação das discriminações e preconceitos presentes no cotidiano escolar e inviabilizar o acesso, a permanência e o sucesso do LGBT na escola? Por quê? De que forma?
- 12** Para você qual a função/papel social da escola? Atualmente a escola está desempenhando esse papel? Comente:
- 13** Você gostaria de fazer algum comentário ou pergunta, sobre a pesquisa e/ou tema deste estudo?

APÊNDICE VIII – Roteiro das Entrevistas Individualizadas para os Alunos Heterossexuais/Cisgêneros

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA PARA ALUNO(A) HETEROXESSUAIS E CISGÊNEROS

- Nome: _____
- Idade: _____
- Professa alguma fé ou tem alguma religião/crença? () Sim Qual: _____ () Não
- Como você define sua orientação sexual? _____
- Como você define sua identidade/expressão de gênero? _____
- Formação: _____
- Quanto tempo você estuda nessa escola? _____
- Já estudou em outras escolas? Sim () Porque mudou de escola? _____ Não ()

- 1 Você já observou/presenciou práticas discriminatórias e de preconceito sexual no espaço escolar (piadas, agressões verbais, físicas, isolamento) entre as/os estudantes e/ou por parte de professoras/es ou funcionárias/os? Em que ocasião/momento aconteceram essas discriminações? Quais foram essas práticas e/ou discriminações? Relate:
- 2 Você conhece alguém que abandonou os estudos por ter sofrido alguma discriminações em razão da sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero? Comente:
- 3 Você acredita que práticas de discriminações em razão da identidade de gênero e orientação sexual podem afetar o desempenho escolar dos alunos LGBT? Como? Você observa ou já observou mudança de comportamento de alunos que são frequentemente vítimas dessas discriminações? Quais?
- 4 A escola aborda questões relacionadas à diversidade sexual e as discriminações vivenciadas pela população LGBT? Ela promove campanha de promoção do respeito a diversidade sexual e de combate as discriminações contra LGBT? Para você a comunidade escolar se importa com essas situações de violência e discriminações? Comente:
- 5 Você sabe se a escola oferece algum acompanhamento ou suporte ao estudante LGBT vítimas das discriminações em razão da identidade/expressão de gênero e orientação sexual?
- 6 Para você de quem é a responsabilidade em trabalhar com as questões relacionadas à diversidade sexual? Família? Escola? Outros? Por quê?
- 7 Você acredita que abordar essas questões na escola representa interferir, de alguma forma, na atuação da família no processo de formação dos alunos? Comente
- 8 Os responsáveis/pais dos alunos tem o direito de proibir a escola e/ou os professores de abordar determinados assuntos que contrarie suas opiniões e crenças como os relacionados a diversidade sexual? Qual seu posicionamento?

- 9** Você acha que existe uma certa resistências e oposição de determinados grupos da sociedade que não gostariam que temas relacionados a diversidade sexual fossem discutidos na escola?
Comente:
- 10** Segunda sua opinião a ausência de qualquer referência à diversidade de sexual no ambiente escolar pode influenciar e/ou acarretar em consequências para a formação dos alunos/as, e para o enfrentamento e superação das discriminações e preconceitos presentes no cotidiano escolar e inviabilizar o acesso, a permanência e o sucesso do LGBT na escola? Por quê? De que forma?
- 11** Para você qual a função/papel social da escola? Atualmente a escola está desempenhando esse papel? Comente:
- 12** Você gostaria de fazer algum comentário ou pergunta, sobre a pesquisa e/ou tema deste estudo?