

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RAFAEL BONFIM LARA

O QUE DIZEM OS/AS PROFESSORES/AS ACERCA DA
DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA.

Mariana – Minas Gerais

2016

RAFAEL BONFIM LARA

O QUE DIZEM OS/AS PROFESSORES/AS ACERCA DA
DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Ouro Preto, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Diversidade, Inclusão e Práticas Educativas.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Torres

Mariana – Minas Gerais

2016

RAFAEL BONFIM LARA

O QUE DIZEM OS/AS PROFESSORES/AS ACERCA DA
DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA.

Orientador:

Prof. Dr. Marco Antônio Torres (UFOP)
Doutor pela Universidade Federal de Minas Gerais

Banca examinadora:

Prof. Dr. Anderson Ferrari (UFJF)
Doutor pela Universidade Estadual de Campinas

Prof.^a Dr.^a Margareth Diniz (UFOP)
Doutora pela Universidade Federal de Minas Gerais

Coordenador do PPGE/UFOP: Prof. Dr. Marco Antônio Torres

Mariana – Minas Gerais

2016

L318q

Lara, Rafael Bonfim.

O que dizem os/as professores/as acerca da diversidade sexual na escola
[manuscrito] / Rafael Bonfim Lara. - 2016.

126f.: il.: grafs; tabs; quadro.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Torres.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de
Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação. Programa de Pós
Graduação em Educação.

Área de Concentração: Educação.

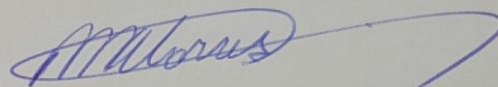
1. Sexo - Diferenças (Educação). 2. Escolas. 3. Professores. 4. Homofobia nas
escolas. I. Torres, Marco Antonio. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III.
Titulo.

CDU: 612.6.057:37

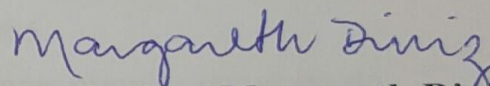
Rafael Bonfim Lara

"O que dizem os (as) Docentes acerca da Diversidade Sexual na Escola "

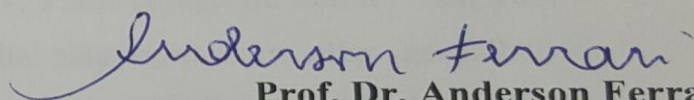
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFOP, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.



Prof. Dr. Marco Antonio Torres (Orientador)
Universidade Federal de Ouro Preto



Profa. Dra. Margareth Diniz
Universidade Federal de Ouro Preto



Prof. Dr. Anderson Ferrari
Universidade Federal de Juiz de Fora

Era uma manhã de setembro de 2005.

Em uma escola pública, o garoto mais popular da turma do 2º ano do Ensino Médio pergunta, em voz alta – durante uma aula de Física –, a um colega de classe: **“Ei, você é gay?”** [...] Todos da sala riam com altas gargalhadas. Inclusive a professora [...]. **A você**, querido colega, que eu tanto aprendi a amar e aceitar com o passar dos anos, e que sempre escondeu sua homossexualidade atrás de seus cadernos, de seus livros, dos cursos que fez; por todos os momentos de preconceito e discriminação que viveu na Educação Básica e que fizeram com que, até hoje, você se esconda atrás dos estudos por causa desta sociedade machista e homofóbica, dedico esta dissertação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter traçado meus caminhos e ter me proporcionado conhecer pessoas que me fizeram chegar até aqui. Obrigado, Senhor, por toda força, saúde e, principalmente, por me auxiliar em todos os momentos difíceis da realização desta pesquisa.

Agradeço também à minha família, meu pai Antônio, minha mãe Marlúcia, meu irmão Daniel e a minha vó Leontina. Essa conquista também é uma vitória de vocês!

Faço um agradecimento especial ao meu orientador, Prof. Dr. Marco Antônio Torres, que tanto me ensinou. Entrei neste campo ainda perdido, sem saber quais caminhos traçar e você muito me ensinou. Cada orientação foi uma aula que eu jamais esquecerei. Obrigado por acreditar na minha pesquisa e por me fazer acreditar nela também. Obrigado por compreender meus momentos de ausência, minhas dificuldades e obrigado por me tornar um pesquisador melhor.

Aos professores da banca, coloco meus agradecimentos, desde o momento da qualificação até a defesa. Vocês muito têm contribuído com meu trabalho. À Prof.^a Dr.^a Margareth Diniz e ao Prof. Dr. Anderson Ferrari, meus sinceros agradecimentos.

À querida mãe UFOP, na qual vim apenas fazer uma graduação, mas que me levou a caminhos diferentes e me proporcionou, hoje, realizar um sonho. Obrigado a todos os professores que passaram pela minha trajetória, a todos os funcionários e, em especial, ao amigo e, hoje, ex-reitor, Prof. Dr. João Luiz Martins, que tanto me incentivou para a vida acadêmica.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UFOP, por me proporcionar a realização desta pesquisa e acreditar que a academia deva discutir essas questões, meu muito obrigado.

Aos professores do PPGE/UFOP que muito contribuíram para minha formação enquanto mestre em Educação. À Prof.^a Dr.^a Margareth Diniz, na qual me inspiro

enquanto profissional, por toda sua contribuição no campo da Psicanálise, ao Prof. Dr. José Rubens Jardimino, por toda sabedoria que você nos trouxe ao logo do mestrado, ao Prof. Dr. Daniel Abud Seabra Matos, por me mostrar um outro lado das instituições escolares que ainda era desconhecido a mim, à doce Prof.^a Dr.^a Rosa Maria da Exaltação Coutrim, por me fazer compreender as relações sociais presentes dentro da escola, e ao Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos, que tanto nos ensinou nas suas aulas e, principalmente, por me dar subsídios para ser um pesquisador melhor.

Não poderia deixar de mencionar o querido Prof. Dr. Claudio Lúcio Mendes, o qual, desde o início da minha trajetória no ICHS/UFOP, me incentivou a fazer o mestrado em Educação.

Agradeço imensamente aos autores/as que me deram aporte teórico para esta pesquisa, em especial, à Guacira Lopes Louro, que pude conhecer pessoalmente durante esta pesquisa e que me tornou apaixonado pelos seus textos, e também ao Rogério Diniz Junqueira, que, através de sua bibliografia, muito tem me ensinado.

Ao grupo de pesquisa Caleidoscópio reitero todos os meus agradecimentos. Nossos encontros de pesquisa foram grandes momentos de aprendizado para mim.

Aos amigos que fiz na turma de 2014, fazer mestrado junto com vocês certamente será algo que jamais esquecerei. Obrigado pelos momentos de estudo, por todo aprendizado, todos os desabafos, todas as angústias que passamos juntos e também por todos os rocks que curtimos.

Agradeço, em especial, à amiga Marcilene Magalhães, por todo carinho e motivação que teve comigo e pela amizade feita ao logo do mestrado.

Agradeço também aos meus amigos de Ouro Preto, que suportaram minha ausência em alguns momentos, que compreenderam meus dias de stress e, principalmente, por acreditarem, a cada dia mais, em mim. Meus sinceros agradecimentos aos meus amigos de coração: Lílian Costa, Cleiane Afraates, Elaine Silva, Flávia Rodrigues e Rafael Ribeiro.

À minha querida amiga e prima Karina Bonfim, que sempre acreditou em mim e me ajudou a chegar até aqui, desde o momento da prova de seleção para o Mestrado até o dia da defesa.

À Escola Estadual Dom Velloso, que, pelo destino, me fez tornar parte dela, e por permitir ser lócus da minha pesquisa, meu muito obrigado.

Às queridas amigas e parceiras de vida, Márcia Siqueira e Sara Ferraz, por compreenderem minha ausência em momentos tão difíceis que temos vividos no dia a dia, muito obrigado.

Aos/as professores/as entrevistados/as, agradeço pela disponibilidade e aceite com esta pesquisa. Saibam que eu também aprendi muito com vocês.

À minha psicanalista Karla Luciana, que, durante as terapias, sempre me motivou a chegar até aqui, meu muito obrigado.

A todos/as as pessoas que, diretamente ou indiretamente, me auxiliaram e contribuíram com esta pesquisa. Desde o momento do processo de seleção até a defesa da dissertação, meu muito obrigado.

“Que lindo e simples resumo da tarefa da educação: plantar jardins, construir cidades-jardins, mudar o mundo, torná-lo belo e manso. Aprender construindo. Aprender fazendo. Para que as crianças possam brincar. Para que os adultos possam voltar a ser crianças. E espalhar sonhos, porque jardins, cidades e povos se fazem com sonhos [...].”

Rubem Alves

RESUMO

Esta pesquisa investigou o que os/as professores/as pensam sobre seus saberes e fazeres no processo de socialização, ensino e aprendizagem dos/as alunos/as levando em consideração a diversidade sexual na escola, tendo como campo de estudo a Escola Estadual Dom Velloso, em Ouro Preto - MG. Em particular, este estudo buscou compreender como os/as professores/as desta instituição estão lidando com situações ligadas à diversidade sexual na escola conforme as seguintes indagações: qual é a importância da discussão de temas como o da diversidade sexual no ambiente escolar? Os/as professores/as consideram este assunto como importante tema transversal nas suas aulas? Como os docentes lidaram ao presenciar algum debate acerca das sexualidades dos/as alunos/as? Para a análise deste estudo, foram realizadas entrevistas com professores/as que atuam na escola com o intuito de responder tais questionamentos. Deste modo, foi possível reconhecer o que os/as professores/as compreendem por diversidade sexual, quais são as diversas formas de percepção e invisibilização da homofobia no contexto escolar, e também pensar como a homofobia, como dispositivo dinâmico da heteronormatividade, se apresenta no contexto pesquisado, com base no reconhecimento da importância das relações que professores/as estabelecem no processo de socialização, ensino e aprendizagem do alunado, a fim de trazer uma reflexão sobre a homofobia, o preconceito e das práticas heteronormativas presentes na instituição, tornando a escola um ambiente favorável ao convívio das diferenças.

Palavras-chave: Diversidade sexual; Escola; Professores; Homofobia.

ABSTRACT

This research investigated what teachers think about their knowledge and practices in the socialization process, teaching and learning of the students taking into account sexual diversity in school, with the field of study the Escola Estadual Dom Velloso in Ouro Preto - MG. In particular, this study sought to understand how teachers at this institution are dealing with situations related to sexual diversity in school according to the following questions: what is the importance of the discussion of issues such as sexual diversity in the school environment? Do teachers consider this issue as an important cross-cutting theme in their work? How do teachers deal with or witness some debate about the sexualities of students? For the analysis of this study, interviews were conducted with teachers working in school in order to answer such questions. Thus, it was possible to recognize what teachers understand about sexual diversity, which are the various forms of perception and invisibilization of homophobia in schools, and also think about how homophobia as a dynamic heteronormativity device, it is presented in context researched, based on recognition of the importance of relationships that teachers set in the socialization process, teaching and learning of the students in order to bring a reflection on homophobia, prejudice and heteronormative practices present in the institution, making school a favorable environment for coexistence of differences.

Key words: Sexual diversity; School; Teacher; Homophobia.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de produções acadêmicas analisadas por instituições..... 31

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos sujeitos entrevistados.....	71
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Artigos, teses e dissertações produzidos entre 2000 a 2013.....	30
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- BNTD – Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- DEEDU – Departamento de Educação
- FIPE – Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
- FINOM – Faculdade do Noroeste de Minas
- ICHS – Instituto de Ciências Humanas e Sociais
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
- MEC – Ministério da Educação
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PEAS – Programa Educacional de Atenção ao Jovem
- PEB – Professor da Educação Básica
- PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
- UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto
- UFSJ – Universidade Federal de São João del-Rei
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	16
1.1 Aproximações com o tema da pesquisa	24
1.2 O campo de investigação: a Escola Estadual Dom Velloso	27
2 ESTUDOS QUE ANTECEDERAM A PESQUISA	30
2.1 A formação da identidade sexual e a diversidade sexual	38
2.2 A perspectiva da diversidade sexual	45
2.3 Da saúde à Educação: o contexto das políticas públicas relacionadas à diversidade sexual no Brasil	51
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	61
3.1 Análise e organização dos dados	62
3.2 As entrevistas	67
3.3 Os sujeitos da pesquisa	70
3.4 A entrevista piloto	75
4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	
4.2 A compreensão da diversidade sexual para os/as professores/as	82
<i>4.2.1 A diversidade sexual enquanto tema transversal na sala de aula</i>	<i>87</i>
<i>4.2.2 Como os/as professores/as percebem a diversidade sexual na Escola Estadual Dom Velloso</i>	<i>92</i>
4.3 As formas de percepção e/ou invisibilização da homofobia	97
4.4 Adolescentes e crianças marcadas: meninos afeminados e meninas invisíveis	105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICE 1: AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	121
APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO	122
APÊNDICE 3: ROTEIRO SEMIESTRUTURADO	123

1. APRESENTAÇÃO

Um dos grandes desafios da escola no mundo atual se constitui na superação das formas de discriminação que excluem e inferiorizam sujeitos. A escola deveria ser vista como local de diálogo, local de aprender a conviver, onde os/as alunos/as vivenciassem a própria cultura e aprendessem a respeitar outras pessoas. A escola deveria possibilitar aos/às alunos/as o desenvolvimento de relações coerentes com os valores que eles/as mesmo/as elegeram como seus.

A análise e a problematização de questões que favoreçam a reflexão e a ressignificação de informações, emoções e valores recebidos e vividos no decorrer da história de cada aluno/a são fatores importantes ao se trabalhar com Educação. Considero que um dos temas mais difíceis de se trabalhar na escola seja o da diversidade sexual, uma vez que seu estudo, e até mesmo o enfrentamento daqueles/as que negam/repudiam a diversidade sexual no dia a dia, visa à conscientização de que existem muitas diferenças entre os indivíduos com relação às suas formas de pensar, de agir e de olhar a vida e, por outro lado, a reprovação social gera muitas dificuldades para as pessoas, inclusive para os/as alunos/as da Educação Básica que estão no processo de formação enquanto cidadãos.

Nesta pesquisa, busco compreender como a noção de diversidade sexual tem sido apropriada nos espaços escolares pelos/as professores/as. Aqui, entendo a diversidade sexual como uma grande pluralidade em que as sexualidades dos seres humanos se manifestam, levando em consideração a identidade e a diferença, que podem ser vistas como fatores culturais determinados pelos agrupamentos simbólicos que a compõem. De modo específico, podemos reconhecer que as noções de orientação sexual e identidade de gênero são articuladoras daquilo que entendemos por diversidade sexual nas políticas de direitos humanos a partir dos Princípios de Yogyakarta (CORRÊA; MUNTARBHORN, 2006).

A pesquisa *Preconceito e discriminação no ambiente escolar* (2009)¹, realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), a pedido do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), revelou que o preconceito e a discriminação estão fortemente presentes entre estudantes, pais, mães, professores/as, diretores/as e funcionários/as das escolas brasileiras. Esta pesquisa foi um estudo pioneiro no

¹ Esta pesquisa foi realizada em 501 escolas com 18.599 estudantes, pais e mães, professores e funcionários da rede pública de todos os Estados do país, com o objetivo de dar subsídios para a criação de ações que transformem a escola em um ambiente de promoção da diversidade e do respeito às diferenças. Seus resultados foram apresentados em junho de 2009.

campo da Educação brasileira, e disponibilizou informações e subsídios para possíveis estratégias e ações de transformação nas escolas como ambiente de promoção da diversidade sexual e do respeito às diferenças.

A pesquisa também visou contribuir para a análise das desigualdades em termos de resultados educacionais e possuía, como objetivos, analisar a abrangência e incidência do preconceito e da discriminação em sete áreas temáticas: Étnico-racial, Gênero, Geracional, Territorial, Orientação Sexual, Socioeconômica e Necessidades Especiais, avaliando as percepções sobre preconceito e discriminação na escola, além da relação do preconceito e discriminação com o desempenho escolar.

A pesquisa da FIPE revelou que o preconceito, a distância social e práticas discriminatórias estão presentes no ambiente escolar e atingem a todos/as os/as envolvidos/as no processo educativo, especialmente os/as alunos/as. Demonstrou também que as pessoas não assumem que são preconceituosas, contudo, estão predispostas a manter distância social de outros grupos, que são marcados por determinadas diferenças. Os dados indicam que seria oportuno iniciar e potencializar um processo de mudança no ambiente escolar para promover a diversidade por meio de um plano que contemple ações específicas e pontuais que visem, principalmente no longo prazo, à mudança de comportamento por meio de ações voltadas para a mudança de valores dos agentes escolares em relação ao preconceito e à discriminação.

De fato, o que se pode notar é que o preconceito não ocorre isolado, a nossa sociedade é preconceituosa, inclusive dentro do ambiente escolar. A pesquisa ainda demonstrou que, quanto maiores os índices de preconceito e práticas discriminatórias, como a homofobia no ambiente escolar, pior era o desempenho escolar de seus estudantes.

Nesta dissertação, proponho compreender a homofobia como uma categoria de análise que será utilizada para aferir os efeitos da discriminação sexual no ambiente escolar. Aqui, proponho, também, utilizar o termo homofobia como um dispositivo dinâmico da heteronormatividade, que, segundo Rogério Diniz Junqueira (2007), se caracteriza por sentimentos de aversão, desprezo, ódio, medo contra as representações sexuais que fogem ao modelo heterossexual, e costuma produzir preconceito, discriminação e demonstração de violência contra LGBT² (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros). Deste modo, entendendo o termo homofobia como uma categoria de análise, e propondo, aqui, utilizar também o referencial de Daniel Borrillo (2009), no qual o autor afirma que a

² Inicialmente, o movimento era conhecido apenas por GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes), no entanto, este movimento ganhou grande força, abrangendo pessoas que começaram a se conhecer cada vez mais e assumir suas próprias identidades, fazendo com que o movimento adquirisse outros tipos de orientações sexuais.

homofobia é a atitude de hostilidade para com os homossexuais, sendo uma manifestação arbitrária que consiste em qualificar o outro como contrário, inferior ou anormal. Daniel Borrillo (2009, p. 16) ainda afirma que:

Relegado ao papel de marginal ou excêntrico, o homossexual é tido pela norma social como bizarro, estranho ou disparatado. Como o mal sempre vem de fora, na França, por exemplo, qualificou-se a homossexualidade de “vício italiano”, “costume árabe”, “vício grego” ou, ainda, “costume colonial”. O homossexual, assim como o negro, o judeu ou o estrangeiro, é sempre o outro, o diferente, aquele com o qual qualquer identificação é impensável.

Para Daniel Borrillo (2009, p. 16), a homossexualidade deve ser considerada tão legítima como a heterossexualidade, por entender que “de fato, ela não é mais que a simples manifestação do pluralismo sexual, uma variante constante e regular da sexualidade humana”.

Daniel Borrillo (2009, p. 18) ainda discorre sobre a homofobia afirmando que:

Aceita na esfera íntima da vida privada, a homossexualidade torna-se insuportável quando reivindica publicamente sua equivalência à heterossexualidade. A homofobia é o medo de que essa equivalência seja reconhecida. Ela se manifesta, entre outras coisas, pela angústia de ver desaparecer a fronteira e a hierarquia da ordem heterossexual. Exprime-se por meio das injúrias e dos insultos cotidianos, mas aparece também nos discursos de professores e especialistas, ou permeando debates públicos. A homofobia é familiar; percebemo-la como um fenômeno banal: quantos pais se inquietam ao descobrir a homofobia de seu filho adolescente, se a homossexualidade de um filho ou filha é ainda motivo de sofrimento para as famílias e conduz frequentemente a consultar a um terapeuta? Invisível, cotidiana e disseminada, a homofobia participa do senso comum, embora leve, igualmente, a uma alienação dos heterossexuais.

Desta forma, Daniel Borrillo (2009) chama atenção para que se reflita e debata sobre o que se refere às atitudes e aos comportamentos no que diz respeito às construções ideológicas da homofobia, bem como seja indispensável questionar como a homofobia pode estar invisibilizada no contexto familiar. No texto, utilizarei o conceito de homofobia de modo amplo, englobando as noções de lesbofobia, bifobia e transfobia. Noto também que, nas entrevistas com os/as docentes entrevistados/as, somente os termos gays e lésbicas são usados, sendo estas bem parcimoniosamente, apareceram como relacionados à diversidade sexual e quase sempre identificados/as como homossexuais. Isto indica como o vocabulário da escola ainda tem sido incapaz de nomear as sexualidades e como as travestilidades e transexualidades se ausentam do horizonte da escola.

Tratar do tema diversidade sexual a partir dos saberes e fazeres docentes pode levar a refletir sobre como as sexualidades, ou temas referentes à diversidade sexual, são trabalhados na escola. Embora a diversidade sexual seja um tema presente no cotidiano dos/as alunos/as, é um assunto pouco discutido na sala de aula. Há muito tempo este não é apenas tema de debates médico-científicos ou objeto de discussões religiosas. Vivem-se novos tempos, em que preconceitos começam a ser questionados ou, pelo menos, são enfrentados na sociedade, inclusive no ambiente escolar.

É notório perceber também que grupos orientados por uma moral religiosa têm combatido o termo gênero e outros que se referem à sexualidade na elaboração do Plano Nacional de Educação, o que indica as razões de sua discussão insuficiente em sala de aula como temática curricular. Todavia, no cotidiano escolar, nas salas de aula, na sala de professores/as e em outros espaços escolares, a diversidade sexual se apresenta de diversos modos, desde professores/as até alunos/as que trazem questões ou mesmo se assumem em desacordo com a heteronormatividade, que visa regular e normatizar os modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade, de acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, na perspectiva biológica.

Neste sentido, Guacira Lopes Louro (1999) ressalta a heteronormatividade em uma lógica na representação hegemônica do gênero e da sexualidade que definiria uma coerência “natural” e “inerente” entre sexo, gênero e desejo; isto é, cada sexo só poderia interessar-se pelo sexo oposto, e este interesse seria ratificado pela possibilidade procriativa. Neste cenário, a homofobia é um marcador de onde as heteronormas foram desprezadas/questionadas, visto que a diversidade sexual se manifestou de modo a fazer reagir os dispositivos da heteronormatividade.

Deve-se lidar com respeito e cuidado ao analisar a questão da diversidade sexual, pois se trata de um importante fator na formação dos sujeitos e a falta de informação e de esclarecimento sobre o assunto pode gerar conflito, preconceito, desentendimento, dentre outros problemas na escola e até mesmo na sociedade em geral. Assim, maiores são os prejuízos da omissão diante da homofobia, deste modo, a pesquisa precisa orientar-se em diálogo com os limites dos sujeitos entrevistados e as informações do campo investigado.

A temática da diversidade sexual tem alcançado grande importância em diversas instâncias sociais e campos do saber. É importante discutir esse assunto na escola, uma vez que essa instância não apenas reflete o entendimento das sexualidades e dos gêneros que a sociedade entende como corretos, mas também produz tais formas de entendimento. Neste

cenário, ganham importância os saberes e fazeres docentes, suas práticas em sala de aula e no ambiente escolar como um todo.

É importante também discutir, na escola, a valorização da igualdade de gênero e a promoção do respeito e do reconhecimento da diversidade sexual, de forma a não continuar reforçando a heteronormatividade como se existisse uma identidade sexual correta e outra errada na sociedade.

Eve Kosofsky Sedgwick (2007) situou, inicialmente, uma discussão para a compreensão de que a ordem social contemporânea não difere de uma ordem sexual. Para a autora, sua estrutura está no dualismo entre heterossexual e homossexual, mas de forma a priorizar a heterossexualidade por meio de um dispositivo que a naturaliza e, ao mesmo tempo, torna-a compulsória.

Em síntese, a ordem social na qual a autora se refere tem como fundamento o que Michael Warner denominaria também, em 1991, como heteronormatividade. O dispositivo social da heteronormatividade expressa as expectativas, as demandas e as obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como natural e, portanto, fundamento da sociedade (CHAMBERS, 2003; COHEN, 2005).

Segundo Richard Miskolci (2009), a heteronormatividade é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do mesmo sexo. Assim, ela não se refere apenas aos sujeitos legítimos e normalizados, mas é uma denominação contemporânea para o dispositivo histórico da sexualidade que evidencia seu objetivo: formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente, superior e “natural” da heterossexualidade.

Assim, pode-se presumir que a homofobia é um mecanismo dinâmico da heteronormatividade, pois se institui em um regime de coerção das normas de gênero e pode estar associada, na escola, pela maneira em que é produzida, através das suas normas, rotinas e culturas de cada instituição, como ressalta Rogério Diniz Junqueira (2009, p. 226):

A heteronormatividade está na ordem das coisas, na ordem do currículo. Assim, seria incorreto pensar que a homofobia manifesta-se de maneira fortuita ou isolada nas instituições escolares. Nem é ela uma herança, um resíduo trazido de fora, cujas manifestações a escola meramente admitiria. Em vez disso, a escola consente e ensina homofobia (LOURO, 1999), não só repercutindo o que se produz em outros âmbitos, mas oferecendo uma contribuição decisiva para a sua atualização e o seu enraizamento. E mais: não raro também informada pelo racismo e pelo classismo, e sempre atrelada às concepções postas pela heteronormatividade, a homofobia atua na

estruturação deste espaço e de suas práticas pedagógicas e curriculares, produzindo efeitos em todos/as.

Para Richard Miskolci (2009), o estudo da heteronormatividade como aparato do poder e força normalizadora, característica da ordem social do presente foi, e algumas vezes ainda é, confundido com a descrição das normas contra as quais lutariam sujeitos socialmente classificados como anormais, pervertidos, sexualmente desviantes. Estes termos são sintetizados pela palavra *queer*, na língua inglesa, que, mesmo não sendo foco deste estudo, será melhor compreendido ao longo da leitura deste trabalho. No entanto, os principais teóricos *queer* demonstraram que tais sujeitos frequentemente também estão enraizados nas lógicas da heteronormatividade.

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ainda que de modo insuficiente, através dos temas transversais de orientação sexual, propõem ensinar e viver a pluralidade, com o/a educador/a preenchendo as lacunas nas informações que o/a aluno/a já possui, criando a possibilidade para que o/a aluno/a forme opinião a respeito do que lhe foi apresentado. Cabe à escola explicar os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade de forma que o/a professor/a tenha o discernimento de não transmitir seus valores, crenças e opiniões como sendo princípios ou verdades absolutas, desmistificando a heterossexualidade como algo natural e correto pela sociedade.

O cotidiano da escola pode desenvolver uma experiência de interação entre “pessoas diferentes”, mostrando que cada pessoa é única e, por isso, insubstituível. Abordar o tema diversidade sexual na escola consiste em uma abertura de espaço para que o/a aluno/a possa se manifestar. Pressupõe-se que, na escola, seja possível que o/a professor/a identifique, no cotidiano dos/as alunos/as, muitas manifestações que possibilitem trabalhar com a diversidade, visando combater a discriminação manifestada por gestos, comportamentos e palavras que afastam e estigmatizam os grupos sociais.

Tendo em vista esse debate, ressalta-se a importância de se estudar a atuação de professores/as nas escolas, considerando a diversidade sexual do alunado, pois o modo como estes docentes se apropriaram da diversidade sexual indica os modos como, possivelmente, trataram de conteúdos curriculares e sujeitos que sejam identificados fora dos parâmetros da heteronormatividade.

Para tal estudo, deve-se desenvolver uma postura crítica em relação às diferenças dentro da escola, mesmo que ainda haja uma grande resistência para se abordar questões

referentes às sexualidades. Entretanto, presume-se que muitos/as professores/as não tratam desta questão por considerarem a sexualidade como um dado natural, embora esta atitude possa, de fato, esconder o preconceito e o medo de criar constrangimentos ao se discutir sobre o assunto.

A partir da presente pesquisa, considero que possa me qualificar na função de professor e contribuir para uma educação atenta à importância do reconhecimento da diversidade sexual. Identificando os sujeitos e fornecendo informações sobre a temática proposta nesta pesquisa acadêmica para que os/as educadores/as reflitam sobre suas compreensões acerca da diversidade sexual dos/as alunos/as e os desdobramentos desta na comunidade escolar, os/as professores/as poderão enfrentar a homofobia no ambiente escolar. Com isso, se tornará cada vez mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem para atingir a educação de qualidade, formando cidadãos capazes de conviver com as diferenças, algo que tanto se almeja na Educação, pois, conforme indicou a pesquisa da FIPE (2009), o preconceito prejudica tanto o desenvolvimento da aprendizagem dos/as alunos/as como o desempenho dos/as professores/as.

Tendo em vista que a escola possui grande importância na informação e formação dos/as cidadãos/ãs ainda na infância e na adolescência, é neste espaço que se pode tratar de temas como o da diversidade sexual de forma crítica e inclusiva. Diante do exposto, faz-se indispensável que a academia continue promovendo reflexões sobre as diversas práticas educativas na escola e a função docente no processo de socialização, ensino e aprendizagem, levando-se em conta a importância do reconhecimento da diversidade sexual dos/as alunos/as da escola.

Rogério Diniz Junqueira (2009, p. 18) traz importantes contribuições no sentido da importância da investigação qualitativa desta temática nos mais diversos cenários, analisando o contexto social em que a escola está inserida, suas tradições, bem como os agentes que estão envolvidos no processo educativo. Neste sentido, o autor destaca que

é inegável a importância de novas sondagens para verificar, por exemplo, se tais cifras não poderiam apontar para cenários ainda mais dramáticos se os universos considerados fossem paisagens interioranas, cidades situadas em regiões economicamente deprimidas, centros educacionais de formação tecnológica e agrícola, entre outros. Seria necessário poder comparar as possíveis diferenças nas manifestações e nos efeitos da homofobia em escolas de periferia e de elite, em escolas públicas, confessionais e militares, no sistema formal e informal de educação de adultos etc.

Nesse sentido, a Escola Estadual Dom Velloso oferece um desafio particular, já que se trata de um espaço educativo que agrega centenas de alunos/as do Ensino Fundamental com faixa etária entre seis a quinze anos, oriundos de diferentes bairros e de diferentes classes sociais. A escola é tradicional na cidade de Ouro Preto e impregnada de valores relacionados à Igreja Católica, com ligações intensas com a Paróquia de Nossa Senhora do Pilar através do uso de espaços, como o auditório da igreja, e até mesmo da participação dos alunos, em horário escolar, de missas e festividades religiosas. A escola também disponibiliza seus espaços para reuniões e encontros de grupos da Paróquia do Pilar. Este contexto pode sustentar valores de uma sociedade ainda moralista, interiorana, na qual habitantes de diversas partes da cidade, entre alunos/as, professores/as e funcionários/as, de situação econômica e social diferentes, convivem no mesmo espaço diariamente. Todos esses elementos tornam esta escola um espaço interessante para se tornar um excelente campo para tais explicações.

Diante de tais reflexões, este estudo tem o intuito de investigar os saberes e fazeres dos/as professores/as no processo de socialização, ensino e aprendizagem dos/as alunos/as da Escola Estadual Dom Velloso, levando em consideração a diversidade sexual. Em particular, busca compreender como os/as professores/as desta instituição estão lidando com situações ligadas à diversidade sexual na escola, conforme as seguintes indagações: qual é a importância da discussão de temas como o da diversidade sexual no ambiente escolar? Os/as professores/as consideram este assunto como importante tema transversal nas suas aulas? Como os docentes lidaram ao presenciar algum debate acerca das sexualidades dos/as alunos/as? Entre as prováveis hipóteses para as indagações citadas, destaco que, de certa forma, ainda existe um tabu para se dialogar com temas ligados às sexualidades em nossa sociedade e que os/as professores/as, na maioria das vezes, não possuem preparo específico para lidar com tais situações ou ainda tentam evitar tais discussões. Deste modo, também será possível pensar como a homofobia, como dispositivo dinâmico da heteronormatividade, se apresenta no contexto pesquisado.

O objetivo geral desta pesquisa é, portanto, analisar a prática dos/as professores/as e apropriações de discursos que estes/as fazem no processo de socialização e aprendizagem, levando em consideração a diversidade sexual na escola. Os objetivos específicos estão entrelaçados com o objetivo geral e se enquadram na identificação das questões relacionadas à diversidade sexual no ambiente escolar e no reconhecimento da importância das relações que professores/as estabelecem no processo de socialização, ensino e aprendizagem do alunado, incentivando a criação de projetos que visam discutir a temática da diversidade sexual a fim

de reduzir a discriminação e o preconceito, tornando a escola um ambiente favorável ao convívio das diferenças.

1.1 Aproximações com o tema da pesquisa

Desde pequeno, ainda na infância, quando utilizava as cadeiras da mesa de minha casa para organizar a sala para os/as alunos/as imaginários e um pequeno quadro negro onde dava aulas, sempre imaginei como seria bom ser professor quando fosse adulto e o quanto poderia contribuir para melhorar a Educação do meu país, em especial a Educação pública. Espelhava-me sempre em grandes professores/as que tivera na Educação Básica para as aulas e atitudes com os/as alunos/as imaginários/as e, principalmente, na admiração que sentia em relação à minha mãe, por ser professora. Meus amigos da rua me chamavam para jogar futebol, queimada, rouba bandeira e outras brincadeiras que as crianças da minha época costumavam fazer nas horas vagas, mas eu sempre recusava, preferia ficar em casa, sozinho, lecionando para meus alunos/as imaginários/as. Era a brincadeira que eu mais gostava. Sentia-me realizado brincando de ser professor. A partir da brincadeira vivenciada na infância, escolhi minha profissão, da qual tenho muito orgulho.

Ser professor foi meu desejo desde a escolha para o curso da graduação e não foi fácil. Ingressei com dezoito anos na graduação em Química e cursei dois períodos. Logo no primeiro mês de graduação, fui contratado para lecionar Química em um cursinho pré-vestibular e, posteriormente, em uma escola de Ensino Médio, onde lecionei por um ano antes de largar a faculdade e ingressar em outra graduação. Artes Cênicas foi minha segunda tentativa na graduação, e cursei por alguns meses até ingressar na graduação em Geografia, em 2008, momento em que vivenciei verdadeiramente o grande apreço por esta profissão. Fui contratado, na mesma época, para lecionar em uma escola de Ensino Médio a disciplina Geografia, e posteriormente, mais apaixonado pelo campo da Educação, ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) com o objetivo de adquirir novos conhecimentos e melhorar minha prática enquanto profissional da Educação. Trabalhei, durante sete anos, em cinco escolas em diferentes regiões da cidade de Ouro Preto, desde distritos rurais até escolas do centro da cidade, mas a que mais me envolveu, enquanto educador, foi a Escola Estadual Dom Velloso, por me proporcionar grandes momentos

vividos. Nela, em 2011, após prestar um concurso, me efetivei no cargo de professor da Educação Básica e, hoje, possuo o cargo de diretor.

A escolha do tema desta pesquisa veio em decorrência de minha atuação profissional como professor de Geografia na Escola Estadual Dom Velloso. O interesse na temática desta pesquisa surgiu no ano de 2013, a partir da leitura de uma reportagem da revista Nova Escola (2013), que abordava algumas situações ligadas à sexualidade de crianças e jovens em sala de aula e como os/as professores/as lidavam com tais situações. Na reportagem, alguns/as professores/as foram entrevistados/as e a maioria não sabia o que fazer quando surgiam alguns assuntos relacionados à temática em questão.

Este fato me deixou curioso e, a partir da leitura da revista, me perguntei como nós, professores/as da Escola Estadual Dom Velloso, lidaríamos com estas situações se elas surgissem em sala de aula. Em conversas informais, na sala dos/as professores/as ou nos corredores, colocava esta questão aos colegas de trabalho, e muitos me contavam os casos que aconteciam em suas aulas. Muitos eram bem parecidos com os descritos na reportagem que havia lido, então perguntava aos colegas como era a reação deles, e a resposta, em grande parte, era que não sabiam lidar com tal situação.

Diante de tais abordagens, ficou claro que as situações já estavam presentes no cotidiano da escola, apenas não eram problematizadas. Deste momento em diante, me propus a observar como nós, professores/as, nos relacionávamos com os discentes em relação à temática da diversidade sexual em sala de aula e muitas questões emergiram a partir desta observação.

O curso de graduação em Geografia me deixou com algumas lacunas no campo da Educação. Minha turma foi a primeira da instituição na qual estudei e, por isso, não tínhamos tantas disciplinas voltadas à licenciatura como em outras universidades, pois o curso era mais voltado para a ciência geográfica. Contudo, sempre busquei, de outras formas, adquirir novos conhecimentos no campo da Educação. Após cursar uma pós-graduação em Educação Empreendedora na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), decidi ingressar no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFOP, com o objetivo de investigar as práticas docentes desta escola em relação às questões que aparecem em sala de aula ligadas à sexualidade, com foco na diversidade sexual.

No primeiro momento, foi necessário fazer o recorte do estudo, que tem como finalidade observar os/as professores/as do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Escolhi este período por considerar que há uma predominância de adolescentes, momento marcado pela descoberta de um mundo já não mais tutelado pelo grupo familiar, possibilitando curiosidades

pelo novo, vontades de experimentação, integração social, independência como indivíduo e, muitas vezes, na identidade sexual.

Nas leituras de autores/as que dialogam com o tema, fui percebendo que a noção de diversidade sexual, apresentada anteriormente, seria importante para minhas análises. Esta noção aparece, cada vez mais, no cotidiano da escola e nos debates públicos acerca das sexualidades.

Esta trajetória me impulsionou a buscar conhecimentos relacionados à diversidade sexual na escola, no sentido da percepção desta questão no ambiente escolar e, sobretudo, na importância do papel do/a professor/a enquanto agente ativo do processo de socialização, ensino e aprendizagem dos/as alunos/as. Ao vivenciar situações de descaso e desprezo com esta temática dentro da escola, percebi o quanto é importante o debate destas questões nas pesquisas em Educação.

Esta problemática tem me feito perceber o quanto estas questões desafiam o processo de inclusão/exclusão escolar, por isso, enquanto professor desta escola, senti a necessidade de propor este debate na academia. Nesse sentido, a pesquisadora Maria Isabel Edelweiss Bujes (2002, p. 14) ainda afirma que:

[...] a pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento julgamos inabaláveis. Ela se constitui na inquietação.

Assim, no decorrer do ano de 2013, e com meu ingresso no PPGE-UFOP, em março de 2014, surgiram algumas questões práticas e teóricas relativas ao campo da diversidade sexual e a Educação, que se constituíram como embasamento para este estudo. O contato com os/as professores/as participantes desta pesquisa passou a exigir, de minha parte, grande atenção, sempre em um movimento dialético e reflexivo, marcado pela busca de teorias acerca desta problemática.

Tais reflexões resultaram na busca aprofundada do embasamento científico pertinente à diversidade sexual na escola e ao papel do/a professor/a no processo de socialização, ensino e aprendizagem dos/as alunos/as. Considero, nesta pesquisa, a socialização como uma dinâmica na qual os indivíduos aprendem e interiorizam o sistema de valores em parceria com alguns agentes, como a família e a escola, por exemplo. É importante ressaltar também que o ensino e a aprendizagem implicam na interiorização de determinadas reações perante as

situações sociais e estão diretamente ligados à Educação, sendo que a socialização contribui de maneira significativa para a realização deste processo.

1.2 O campo de investigação: a Escola Estadual Dom Velloso

Nesta seção, apresentarei o contexto da Escola Estadual Dom Velloso, campo desta pesquisa, seus aspectos históricos, físicos, humanos e sua inserção na cidade de Ouro Preto enquanto instituição pública de ensino.

A Escola Estadual Dom Velloso está situada à Rua Clodomiro de Oliveira, nº. 45, Bairro Pilar, na cidade de Ouro Preto-MG e foi fundada no dia 30 de março de 1910, sob a denominação de Curso Normal anexo ao “*Gymnasio*” de Ouro Preto, reconhecido e equiparado à Escola Normal da capital de Minas Gerais, por Decreto nº. 3.201, de 28 de junho de 1911, com objetivo de formar professoras primárias bem preparadas para atuar nos anos iniciais da Educação Básica.

Posteriormente, surgiu a denominação de “Escola Normal de Ouro Preto” através do Decreto nº. 8.972, de 14 de fevereiro de 1929 e publicado no órgão oficial de Minas Gerais, em 15 de fevereiro do mesmo ano. A escola também se chamou “Ginásio Estadual e Escola Normal Oficial de Ouro Preto” e, a partir da publicação da Portaria nº. 340, em 10 de outubro de 1968, passou a se chamar de “Escola Estadual de Ouro Preto de 1º e 2º graus”.

Somente a partir de 7 de novembro de 1978, a escola recebeu seu nome atual, “Escola Estadual Dom Velloso”, em homenagem ao padre ouro-pretano, pelos serviços prestados à comunidade, que veio a falecer em 16 de maio de 1972. Atualmente, com 86 anos de existência, a escola recebe alunos de diversos bairros de Ouro Preto por estar localizada na área central da cidade, atendendo desde as demandas da Educação Básica até o Curso Normal em Nível Médio – Educação Infantil, o antigo “Magistério”.

Entre suas peculiaridades, a escola foi a primeira do Estado de Minas Gerais a oferecer o curso de Magistério, em 1910, e, atualmente, é a única da cidade de Ouro Preto a ofertar esta modalidade de ensino. Em 2013, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a escola não atingiu a meta proposta para os Anos Finais, mas teve média igual a 5,7, superior a todas as escolas públicas do município de Ouro Preto.

Em 1996, a escola passou a integrar a rede de escola associadas à Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), sendo a única escola da

Superintendência Regional de Ensino a fazer parte desta associação, e desenvolvendo ações e projetos de acordo com as propostas para a Educação, preocupando-se com o ambiente, com os direitos humanos, com a interculturalidade, bem como com outros temas que fazem parte das preocupações da ONU e da UNESCO.

Considero a Escola Estadual Dom Velloso como uma escola de renome na cidade de Ouro Preto, sendo muito respeitada e conceituada no patamar que se encontra, pois apresenta um Projeto Político Pedagógico e um Plano de Desenvolvimento da Escola ativo. A escola mantém parcerias e intercâmbios com entidades e associações, dentre elas, a UFOP, o Grupo de Escoteiros de Ouro Preto, a Paróquia do Pilar, a Fundação de Arte de Ouro Preto, a Associação do Bloco da Praia e a UNESCO.

Atualmente, a escola atende a três turnos: diurno, matutino e noturno, sendo que o primeiro turno funciona de 7h00 às 11h30min, atendendo aos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Já o segundo turno, funciona de 12h30 às 17h00 e atende a alunos de 1º ao 6º ano do Ensino Fundamental. O turno noturno funciona de 18h00 às 22h30min e atende a duas turmas do curso normal com ênfase em Educação Infantil, o antigo Magistério.

O espaço físico da escola é distribuído em três prédios, sendo que, no primeiro, funciona a parte administrativa da escola (secretaria, supervisão, sala dos professores, direção e uma sala de departamento pessoal). O segundo prédio é construído em dois andares. O andar superior possui seis salas de aula, dois depósitos (utilizados para guardar material de higiene, limpeza e estoque de merenda escolar) e dois banheiros para uso dos alunos (um masculino e outro feminino). No andar inferior, o prédio conta com quatro salas de aula, dois almoxarifados, a cantina e o refeitório. O terceiro prédio, de tamanho inferior aos demais, possui dois andares, sendo que, no primeiro, abriga o arquivo da escola e a biblioteca. No segundo andar, existe uma sala de aula para utilização da turma de tempo integral e uma sala de informática.

A distribuição de turmas da escola, de acordo com o plano de atendimento feito em 2014, conta com 27 turmas, sendo duas turmas de cada série do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), três turmas de cada série do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), uma turma de aceleração da aprendizagem, duas turmas da educação integral e duas turmas do curso normal.

O quadro de servidores é composto por 71 funcionários, sendo um diretor; duas vice-diretoras; três especialistas em Educação; uma secretária; quatro auxiliares de secretaria; duas bibliotecárias; onze auxiliares de serviços gerais; quinze professoras regentes de turma; 29 professores da Educação Básica (conteúdo específico) e três professoras de matérias pedagógicas.

A Escola Estadual Dom Velloso vem formando gerações, desde os primeiros anos de escolaridade até a capacitação de professores para atuação na Educação Infantil. A escola está sempre envolvida em eventos sociais, oficinas, cursos de atualização e promoções. Os professores não medem esforços, assim a comunidade escolar, que se envolve em todas as atividades junto com a escola, alcança resultados positivos em diversas avaliações externas, sendo esta escola bem conceituada no Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE).

2 ESTUDOS QUE ANTECEDERAM A PESQUISA

Com o intuito de refletir sobre o conhecimento acumulado ao longo dos anos sobre a temática da diversidade sexual, privilegiei recorrer, como fonte de consulta e conhecimento, ao Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que são considerados importantes bancos de artigos, dissertações e teses defendidas pelos programas de pós-graduação de todo o país.

Neste contexto, busquei averiguar teses e dissertações produzidas no período de 2000 a 2013, utilizando os seguintes descritores: Diversidade Sexual, Educação, Escola, Homofobia. Estes descritores constituem o eixo temático central dos conceitos desenvolvidos nesta pesquisa.

Dessa busca, resultaram no encontro de 55 trabalhos, entre artigos, teses e dissertações, referentes ao estudo da diversidade sexual na escola. Deles, foram privilegiados, levando em consideração os descritores, 21 trabalhos que atendiam aos critérios deste estudo. Alguns deles apareceram tanto na CAPES, quanto na BDTD. Os trabalhos foram lidos e agrupados de acordo com as categorias: temática de estudo, referencial teórico, abordagem metodológica, procedimento de coleta de dados e resultados.

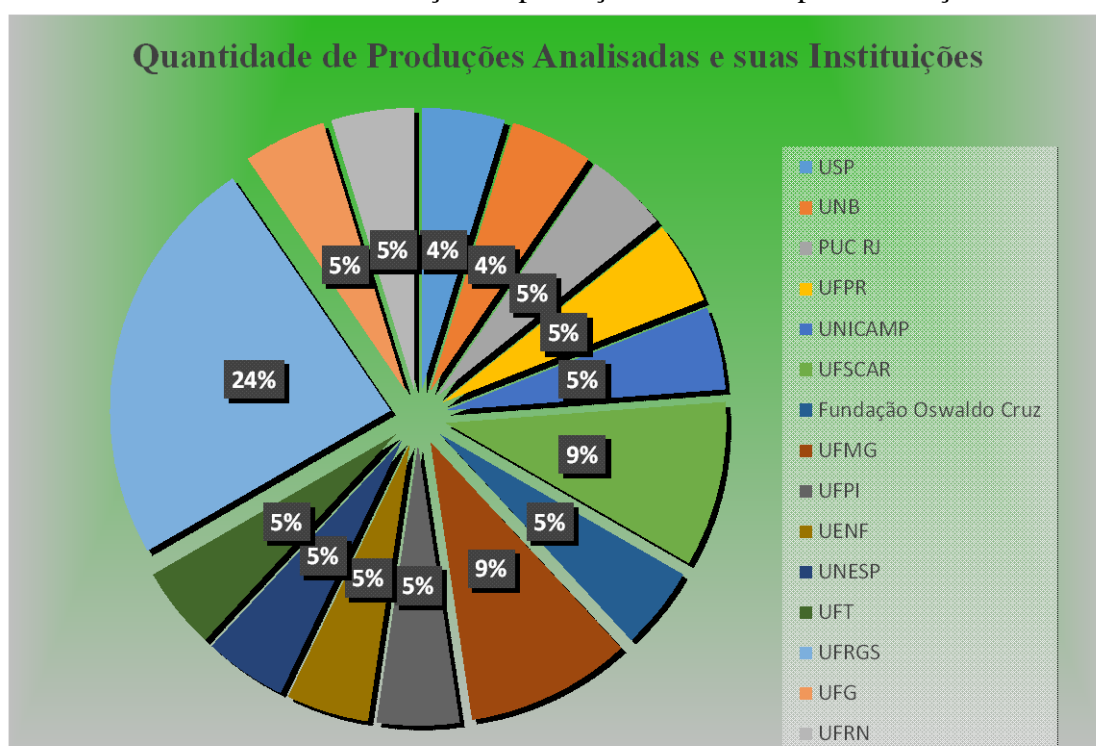
Tabela 1: Artigos, dissertações e teses produzidos no período de 2000 a 2013 que contemplam a temática da diversidade sexual

Descritores de Pesquisa	Número de trabalhos pesquisados/ano														Número total
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	
Diversidade Sexual, Educação, Escola, Homofobia	3	1	2	1	1	1	1	4	3	7	1	11	14	5	55

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, SciELO e BDTD

A distribuição das 21 produções selecionadas e analisadas se dá entre quinze universidades diferentes, sendo que a maior concentração do número de trabalhos está nas universidades federais, num total de quatorze produções, sendo a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) a que possui maior número de trabalhos (cinco). O restante está distribuído entre universidades estaduais e instituições de ensino superior particulares, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 1: Distribuição de produções analisadas por instituições



Fonte: Elaborado pelo autor

Após a apresentação dos dados quantitativos das produções analisadas, farei algumas considerações sobre os dados qualitativos dos artigos, teses e dissertações observados a fim de traçar caminhos para o entrelaçamento de dados da minha pesquisa.

Rogério Diniz Junqueira (2009) propõe uma análise das estratégias discursivas adotadas por agentes públicos colocados diante de propostas voltadas a promover o reconhecimento da diversidade sexual nas escolas. Ao problematizar argumentos e perquirir modos de interpelação de matrizes de enunciações, observa-se que tais estratégias, nos contextos analisados em sua pesquisa, não apenas reverberam ditames da heteronormatividade, mas também revelam um “estado de negação” em relação às iniquidades geradas pela homofobia e pelo heterossexismo.

Rubenilson Pereira de Araújo (2011) dialoga que a sexualidade no universo escolar tem sido um tema polêmico, considerando a multiplicidade de visões, crenças e valores dos diversos atores e atrizes sociais – alunas/os, mães, pais, professoras/es e gestoras/es, entre outras/os –, assim como tabus e interditos relacionados. Quando se trata das homossexualidades, certamente a questão se torna mais delicada.

Frente a estas constatações, o trabalho proposto por Valdenia Pinto Sampaio Araújo (2012) apresenta a investigação realizada sobre as práticas homofóbicas no espaço da escola, no caso, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI). A pesquisa cartografa, problematiza e analisa o ponto de vista de um determinado grupo de jovens LGBT em relação à orientação sexual, às suas manifestações de sociabilidades afetivas, ao conceito de diversidade sexual, seus posicionamentos relativos à homofobia e como ocorre a convivência entre pessoas com estas diferenças e outras, dentro da escola pesquisada.

No percurso metodológico, a autora utilizou-se da pesquisa qualitativa baseada nos contatos pessoais, observações e questionário. Os principais resultados foram a existência de intolerâncias na família no que se refere às homossexualidades, a verificação da escola como espaço de apoio e opressão para esta população e a esperança na mudança de conceitos e atitudes da sociedade em relação às homossexualidades.

O trabalho proposto por Paulo Santos Freitas Júnior (2011) tem por objetivo analisar as representações e práticas docentes em torno da sexualidade humana, ressaltando a abordagem da homossexualidade no âmbito escolar, no nível fundamental da rede regular de ensino público do município de Campos dos Goytacazes-RJ, tomando por base as respostas de doze professores que faziam parte do Clube de Ciências da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes (SMECE) do referido município, e visando oferecer subsídios para o debate em torno de uma ação política voltada para o princípio constitucional da não discriminação.

A pesquisa, realizada em 2011, revelou que as políticas públicas devem ser sensíveis à diversidade sexual, contribuir para o fortalecimento do princípio de igualdade e estar voltadas para a construção de escolas mais democráticas, comprometidas não só em termos de conteúdo, mas de ética, respeito, tolerância, ou seja, uma escola cidadã e inclusiva. Revelou também que Campos dos Goytacazes-RJ não está desconectada de um contexto cultural, histórico, político e social mais amplo. Com sua face conservadora, o município reflete a discriminação, o preconceito e a violência que, historicamente, vêm marcando os homossexuais em todo o mundo.

Em outra pesquisa que também teve como lócus a cidade de Campos dos Goytacazes, o pesquisador Salvador Corrêa Pereira Junior (2012) aprofundou-se em uma discussão acerca da promoção da saúde que inclua, no âmbito escolar, uma abordagem desta temática que possibilite descortinar a discriminação e preconceito em torno de homossexuais e supostos. Em sua pesquisa, o autor apresenta, como objeto de estudo, as representações acerca da homofobia de profissionais da educação não formal de uma fundação que atua com ensino de diversos cursos voltados para crianças e adolescentes, na cidade de Campos dos Goytacazes. O objetivo dessa pesquisa foi buscar compreender como os profissionais de uma instituição escolar não formal percebem a existência (ou não) de homofobia e suas representações acerca da temática.

A investigação proposta por Leonardo Tolentino Lima Rocha (2012) tem como objeto as iniciativas de enfrentamento à homofobia empreendidas por educadores/as das redes públicas de ensino da região metropolitana de Belo Horizonte-MG. Tais iniciativas formularam-se no formato de Projetos de Intervenção e foram construídas como trabalho de conclusão do curso de formação continuada do Projeto Educação sem Homofobia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Na pesquisa citada acima, o pesquisador dedicou-se a investigar as articulações teórico-metodológicas em torno da compreensão da homofobia e dos recursos argumentativos para elaborar e desenvolver os projetos de intervenção. Também teve como objetivo analisar as negociações, pessoais e institucionais, empreendidas que possibilitaram a execução das intervenções. Para tanto, foram analisados 58 projetos de intervenção e realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco educadores/as. As análises das articulações teórico-metodológicas levaram a cinco categorias que, de maneiras variadas, aliaram a compreensão da homofobia a outros fenômenos sociais, como preconceito, discriminação e hierarquias sexuais. Pode-se observar, nessas articulações, que as estratégias de intervenção privilegiam a reorganização dos lugares na hierarquia sexual, a partir da revalorização e fixação identitárias e da inclusão de LGBT. Quanto às negociações, pode-se observar que elas giram em torno de: aspectos pessoais, relacionados à sensibilização dos/as educadores/as para o enfrentamento à homofobia, e aspectos institucionais, que exigem elementos de legitimação para justificar a execução dos projetos de intervenção nas escolas.

Leonardo Tolentino Lima Rocha (2012) ainda concluiu que os elementos de barganha utilizados pelos/as profissionais da Educação diante das exigências da homofobia institucional são frágeis, precários e não suportam, eficazmente, as iniciativas individuais, o que dificulta a

afirmação de que existem políticas públicas educacionais de enfrentamento à homofobia no Brasil.

Luiz Mello *et al.* (2012) apresentam uma reflexão sobre a homofobia institucional nas escolas e quais as possibilidades de intervenção a partir das políticas públicas. A pesquisa “Para além de um kit-homofobia: políticas públicas de Educação para a população LGBT no Brasil” revelou que, recentemente, políticas públicas começaram a ser implementadas para superar o quadro de homofobia nas escolas, na forma de ações, como a oferta de cursos para professores/as, a confecção de material didático, a inclusão desse tema em conferências nacionais de Educação, entre outras iniciativas.

Tal fato pode ser também constatado na pesquisa de Renata Silva Pamplona (2012), que também dialoga sobre o kit anti-homofobia e objetivou analisar os diferentes discursos propagados na mídia brasileira referentes à repercussão da possibilidade de aprovação deste material educacional, produzido e elaborado pelo MEC/SECADI, a partir do projeto Escola Sem Homofobia, entre os anos de 2008 a 2010. Dentre os procedimentos metodológicos, a autora trabalhou na linha foucaultiana, uma vez que esse acontecimento se insere numa ordem de saber e poder. Nesse sentido, a pesquisa partilhou do entendimento de que o discurso é complexo, transitório, móvel, marcado pelas relações históricas e práticas que estão vivas no próprio discurso.

Posteriormente, a autora analisou os discursos propagados sobre o material educativo e sobre as diversidades sexuais. Toda a trajetória discursiva e seu esmiuçar oferecem ferramentas para que se possa compreender o kit anti-homofobia como um dispositivo de poder. Assim, ao caminhar nos emaranhados discursivos e destrinçar as minúcias produzidas pelos discursos, a autora concluiu que esses se arquitetam de forma a produzir verdades sobre as diversidades sexuais. A autora ainda concluiu que o kit anti-homofobia reafirma tradicionais modelos da heteronormatividade, ainda que os discursos sutilmente se construam em defesa dos sujeitos que se quer normalizar.

Késia dos Anjos Rocha (2012) analisa a diversidade sexual no contexto das políticas públicas de Educação. Para tanto, a autora buscou compreender qual a relação entre a política para a escola e a política da escola no que se refere à diversidade sexual. A pesquisa citada teve como objetivo analisar como as políticas públicas de diversidade sexual, no âmbito federal, são incorporadas pelas pequenas políticas dos Estados e de suas escolas. O estudo também contemplou as discussões a respeito da diversidade sexual e analisou a participação dos sujeitos frente a essas políticas. Para a investigação das questões levantadas na pesquisa,

foi adotada uma abordagem qualitativa, no intuito de analisar as práticas, valores e as concepções que permeiam a escola que foi estudada.

A referida pesquisadora utilizou, como procedimentos metodológicos, a análise documental, levantamento bibliográfico e cinco entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos na escola. Os resultados da análise dos documentos demonstraram alguns avanços no que se refere ao reconhecimento da diversidade sexual como direito humano inerente a todos/as.

Anderson Ferrari (2003) dialoga a respeito do surgimento dos processos de construção das identidades no contexto escolar. Para isso, o autor partiu de um fato observado, que evidenciava a obsessão pela classificação, pela denúncia e pela discriminação às homossexualidades, o que oportunizou discutir as construções discursivas e as imagens de gênero que organizam as relações de poder em torno das identidades e sexualidades. Dessa forma, a escola/Educação adquiriu uma nova força e/ou desafio, na medida em que se fortaleceu como espaço no qual esses processos são negociados, representando oportunidades de pensar as estratégias discursivas que possibilitam construir novos sentidos para as experiências homossexuais.

Outra pesquisa a ser apresentada foi a análise de como a homofobia está presente no cotidiano escolar, como a valorização da heterossexualidade é vivenciada e a questão da diversidade sexual é discutida nas atividades escolares. Verificou-se, nos discursos dos jovens pesquisados/as, uma total concordância com a existência da homofobia, vivenciada inclusive dentro da escola, e uma total afirmação de que esta temática não está inserida nas atividades pedagógicas dentro e fora da sala de aula. Neste sentido, a pesquisa proposta por Raquel Alexandre Pinho dos Santos (2011) procurou articular algumas questões do multiculturalismo e a uma proposta de ensino que valorize a diversidade sexual, construindo uma educação não homofóbica.

Em perspectiva semelhante, Nilson Fernandes Diniz (2008) afirma que a Educação deve ser também um espaço de cidadania e de respeito aos direitos humanos, o que tem levado o currículo a discutir o tema da inclusão de grupos minoritários. Entre estes agrupamentos, estão os grupos de gênero representados por feministas, gays e lésbicas. No Brasil, há muitos estudos sobre a exclusão de mulheres, porém poucos estudos educacionais acerca do tema da diversidade sexual.

Para Nilson Fernandes Diniz (2008), essa ausência na Educação, provavelmente, tem como causa a predominância de proposições essencialistas e excludentes nos conceitos utilizados para pensar identidades sexuais e de gênero. O autor discute, em seu estudo,

algumas formas de resistência, como incluir os estudos de gênero nos cursos de formação docente, a análise crítica de representações sexuais e de gênero produzidas pela mídia e a experimentação de novas formas de linguagem que possam desconstruir estruturas identitárias binárias e excludentes, como homem-mulher e heterossexual-homossexual, produzidas pelo discurso educacional.

Eliana Teresinha Quartiero (2009) investigou os efeitos dos enunciados das atuais políticas públicas acerca da diversidade sexual propostos para a Educação, principalmente através do Programa Brasil Sem Homofobia. A análise das práticas instaladas no cotidiano escolar tem como foco compreender efeitos da proposição de uma educação inclusiva e não sexista particularmente no que tange à homofobia. A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede pública de Porto Alegre-RS, uma estadual e a outra municipal, onde foram realizadas observações do cotidiano escolar e entrevistas com professores/as. Foi desenvolvida a partir de uma orientação genealógica utilizando a produção teórica de Michel Foucault como meio de refletir sobre as condições de possibilidade do surgimento e da implantação destas políticas públicas e seus efeitos nas práticas escolares.

Para a pesquisadora supracitada, nestas práticas existe um lugar bem marcado para o outro, a lógica geralmente utilizada se refere a um ideal, o que deveria ser, o esperado – a heteronormatividade. Diferentes discursos são utilizados para manter o diferente em um lugar distanciado. A proposta de inclusão está vinculada a uma carência, desvantagem, desvio, do indivíduo que necessita da intervenção do processo inclusivo. As justificativas da intervenção estatal são de proteção e constituem um lugar para a população-alvo como o de pessoas em risco e vulnerabilidade. A conquista de direitos jurídicos se mostrou fundamental para a garantia de espaços e legitimidade e há uma apropriação pelas/os professoras/es do discurso jurídico de direitos humanos e de direitos sexuais.

Ainda segundo a pesquisadora, a possibilidade de inclusão dos diferentes/diversos sujeitos sexuais está amparada no enunciado de que todos têm direito à escolarização, porém um questionamento que se apresenta acerca da proposta de inclusão é sua utilização como uma prática de tolerância e tentativa de acabar com as diferenças tendo como referência a normalidade. A pesquisa ainda revelou que enunciados homofóbicos e sexistas estão profundamente articulados com os de discriminação de classe e etnia, desigualdades se sobrepõem e se reforçam.

Fernando Seffner (2013) discorre sobre os desafios enfrentados quando se busca modificar os regimes de desigualdade na escola envolvendo atributos de gênero e sexualidade. Utiliza-se da etnografia de cenas escolares em três escolas públicas de Porto Alegre-RS, as

quais são palco de ações autotransformadas como de “combate à homofobia”, “respeito pela diversidade” e “inclusão para todos”. Seu trabalho faz uma reflexão sobre o que foi observado e relatado e tem importância como insumo de monitoramento e avaliação das ações, bem como para estimular a reflexão teórica acerca das categorias conceituais em que tais ações se baseiam.

Em consonância com o discutido até o momento, Ana Flávia do Amaral Madureira (2009) analisa as concepções e crenças de professores/as do Ensino Fundamental, de 5ª a 8ª série, da rede pública de ensino do Distrito Federal em relação às questões de gênero e sexualidade, com destaque para a questão da diversidade sexual e de gênero. Estas questões foram analisadas sob uma perspectiva teórica visando também obter subsídios para futuras propostas para a formação docente, inicial e continuada, que contemple as referidas questões.

A metodologia da pesquisa supracitada consistiu em duas etapas. Na 1ª etapa, foram aplicados questionários, envolvendo 122 professores/as do Ensino Fundamental, de 5ª a 8ª série, de sete escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal. Na 2ª etapa, participaram dez professores/as de duas escolas que contribuíram na 1ª etapa. Foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas e quatro reuniões de grupos focais nas duas escolas.

Os resultados apontados pela pesquisadora indicaram que, apesar da maioria esmagadora acreditar que a escola deve realizar um trabalho de educação sexual, há uma lacuna entre o que está previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais e o que ocorre de fato. Quando existe um trabalho de educação sexual, este corresponde a um trabalho pontual que não envolve todo corpo docente. Foi, também, identificada uma lacuna em termos de formação para lidar com as questões de gênero, sexualidade e diversidade na escola. Ao lidar com tais questões, os/as professores/as utilizam suas experiências e opiniões pessoais, e os temas enfatizados são ligados às questões biológicas. Outros temas, como diversidade sexual e preconceito, ocupam um espaço secundário. Há um silêncio sobre a dimensão afetiva e prazerosa da sexualidade, o que parece distanciar o discurso dos/as professores/as do universo adolescente.

Considerando os estudos realizados sobre diversidade sexual, educação, escola e homofobia apresentados acima, destaco que ainda há certa recusa para a implantação de projetos e políticas públicas voltadas para a diversidade sexual no contexto escolar, ainda que existam algumas ações, como o kit anti-homofobia, por exemplo, o que, muitas vezes, ainda não é o suficiente ou não é eficaz. É importante ressaltar também que muitos estudos apontam para a necessidade da criação e implantação destas políticas.

A maioria das pesquisas ora apresentadas constatam que, no contexto escolar, falar sobre as sexualidades ainda é uma questão complexa para os/as professores/as, principalmente no que se refere à homossexualidade. As pesquisas ainda constatam que a homofobia está presente no cotidiano escolar e como a valorização da heterossexualidade é vivenciada nas escolas. Ainda é preciso discutir a questão da diversidade sexual no cotidiano escolar, inclusive com os/as professores/as.

As pesquisas também revelam que já se tem superado grandes desafios, mas ainda é necessário colocar em prática as políticas públicas de diversidade sexual e, com isso, é primordial que o currículo discuta o tema da inclusão de grupos minoritários, como aqueles relacionados a LGBT. Apesar de toda a discussão no campo da Educação, ainda é preciso um conjunto de ações e programas que assegurem, de fato, esta inclusão.

A partir dos estudos realizados, compreendo que a discussão da temática da diversidade sexual vem crescendo desde os anos 2000 e, principalmente, a partir de 2011, alcançando grandes discussões no âmbito das pesquisas em Educação. Embora existam alguns avanços, é preciso, ainda, que a academia promova reflexões sobre questões ligadas à diversidade sexual, visto que essa, sem dúvida, é uma importante temática que deve dialogar com as políticas públicas educacionais a fim de trazer benefícios para a sociedade e, em especial, para a escola.

2.1 A formação da identidade sexual e a diversidade sexual

Existem muitas teorias acerca da formação da identidade sexual. Estas teorias, que não são o foco deste estudo, mas podem ser interessantes para nossas análises, começaram a ser elaboradas desde a década de 1970, quando se propôs um modelo de “estágios” ou “fases” pelas quais o sujeito passaria ao longo do desenvolvimento desta identidade (COX; GALLOIS, 1996). Essas teorias ganharam visibilidade ao mesmo tempo em que ocorreu o surgimento dos movimentos sociais e dos grupos homossexuais de maneira mais sistemática em algumas localidades do mundo.

Na década de 1970, conforme Guacira Lopes Louro (2001), a política gay e lésbica abandonava o modelo que pretendia a libertação através da transformação do sistema e se encaminhava para um modelo que poderia ser chamado de étnico. Surgia, então, um grupo que buscava alcançar a igualdade de direitos no interior da ordem social existente. Deste

modo, surgiu o que conhecemos como uma identidade homossexual. A política de identidade praticada durante os anos 1970 assumia um caráter unificador e assimilacionista, buscando a aceitação e a integração dos homossexuais no sistema social.

No campo da Educação, questões como identidade de gênero e orientação sexual, que podem ser analisadas como termos que dizem respeito à diversidade sexual, têm sido importantes focos de debates políticos em torno dos direitos humanos em nosso país, além de serem um núcleo importante de estudos acadêmicos na contemporaneidade.

Desde o século passado, homens e mulheres, independentemente da orientação sexual, têm se empenhado na luta dos movimentos sociais por direitos iguais. Michel Foucault, citado por Guacira Lopes Louro (2001, p. 541), certamente afirmaria que proliferam, cada vez mais, os discursos sobre sexo e que as sociedades continuam produzindo, avidamente, um “saber sobre o prazer, ao mesmo tempo em que experimentam o ‘prazer de saber’”.

No entanto, a compreensão, surgida nos últimos anos, pela perspectiva antropológica e social, de que a sexualidade é algo socialmente construído, vem redirecionando grande parte das pesquisas acadêmicas voltadas a este campo, não apenas dos sistemas sociais e culturais que modelam nossa sexualidade, mas também pela forma como se interpretam e compreendem esta experiência. Para Richard Parker (2001), o comportamento sexual é visto como intencional nesta lógica construcionista, embora sua intencionalidade seja sempre modelada no interior de contextos específicos de interações sociais e culturais estruturadas, não levando em consideração o comportamento individual.

Falar sobre a construção de uma identidade sexual requer, inicialmente, compreender alguns conceitos fundamentais para entender a diversidade sexual. Para tal compreensão, expõem-se conceitos que possibilitaram a imagem própria formulada em torno do corpo, masculinidade e feminilidade. Luiz Mott (1997, p. 53) postula três fundamentos da Antropologia da sexualidade:

- a) A sexualidade humana não é instintiva, mas uma construção cultural; b) A cultura humana varia de povo para povo e se modifica ao longo do tempo dentro de uma mesma sociedade; c) Não existe uma moral sexual natural universal, portanto, a sexualidade humana é amoral, no sentido de que cada cultura determina, por razões subjetivas e nem sempre salutares, quais comportamentos sexuais serão aceitos ou condenados.

A discussão sobre a sexualidade é bem marcada no campo da pesquisa social e está relacionada à condição de produção sociocultural das identidades masculinas e femininas, remetendo-se à natureza sexual de cada pessoa.

Guacira Lopes Louro (2013) vai além, para a autora, o conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade. Conceito que se difere da definição biológica e até meramente moral das identidades masculinas e femininas, como se homens e mulheres nascessem machos, fêmeas ou hermafroditas. São construídos social e culturalmente como femininos e masculinos. Raphael Siqueira França Campos (2007, p. 12) afirma que “a ideia de gênero (no âmbito social) passa a ser rediscutida quanto a condição ou orientação sexual (erroneamente denominada opção)”.

Judith Butler (1999) afirma que as sociedades constroem normas que regulamentam e materializam o sexo dos sujeitos e que são normas regulatórias impostas pela sociedade que, conseqüentemente, precisam ser constantemente repetidas e reiteradas para que essa tal materialização se concretize, ou seja, estas normas materializam o sujeito, no entanto, o que se pode perceber é que os corpos dos sujeitos não se conformam com as normas impostas.

Não se pode desconsiderar que é no viés cultural e histórico que as identidades sociais, ainda que transitórias, se definem, justamente pelo fato que as mesmas constituem os sujeitos como seres humanos históricos e sociais em uma sociedade que está em constante transformação. É importante também considerar a sexualidade como um elemento das identidades que produzem, no sujeito, um modo particular de ser, tanto do seu modo de vida, como do seu modo de se comunicar, se posicionar, se relacionar, dentre outros aspectos que estão relacionados à construção de identidades.

Diante disso, Guacira Lopes Louro (2000, p. 12) reitera que:

Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e depois, nos parecem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Portanto, as identidades sexuais e de gênero, como todas as identidades sociais têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teorias culturais.

Pode-se afirmar, então, que o conceito de identidade que alguém usa para se referenciar, ainda que provisoriamente, possui uma relação direta com a noção de sujeito, este, por sua vez, a partir das relações que vivencia no mundo, produz significações e vivencia

esta condição de ter uma identidade social fragmentada, visto o caráter transitório das identidades como veremos a seguir.

Luiz Paulo da Moita Lopes (2002, p. 127) ainda esclarece que o conceito de identidade “[...] pode ser descrito genericamente como a ‘consciência da continuidade’ que os sujeitos tenham a respeito dessas formas que os revestem”.

Desta forma, Kátia Maheirie (2002, p. 36) complementa:

Todo processo de construção deste sujeito é realizado no coletivo e, por ser uma obra de autoria coletiva, em maior ou em menor medida, a história pode lhe escapar. Assim, inserido neste cenário de múltiplas singularidades que se entrecruzam, ele realiza a sua história e a dos outros, na mesma medida em que é realizado por ela, sendo, por isso, produto e produtor, simultaneamente. Ele não a realiza como bem entende, mas também não se constitui como um objeto dela, podendo realizá-la de uma forma mais ou menos alienada, sempre em função de um projeto.

Pode-se entender, então, que a identidade do sujeito está alienada do projeto que o coletivo lhe impõe em um cenário de múltiplas singularidades, onde o sujeito pode ser produto e produtor simultaneamente de sua formação identitária. Ou seja, a construção das identidades está relacionada ao meio em que este está inserido, seja na sua família ou nas suas relações sociais, sendo aqui as práticas e concepções docentes o foco que mais nos interessa.

No caso da identidade homossexual, é preciso compreender como os homossexuais vivenciam esta identidade. Em alguns casos, o homossexual precisa esconder sua sexualidade devido à homofobia, ou mesmo por constrangimento social, faz a opção de “ficar dentro do armário”, expressão utilizada para quem não assume sua sexualidade perante a sociedade. Em outros casos, o homossexual faz a opção por assumir a sua orientação sexual. Esta forma de construção de si está relacionada ao contexto social de cada sujeito.

Neste sentido, ao afirmarem que “existe, assim, um contínuo processo de identificação, no qual buscamos criar alguma compreensão sobre nós próprios por meio de campos simbólicos e nos identificar com as formas pelas quais somos vistos por outros”, Kathryn Woodward e Stuart Hall (2000, p. 64) afirmam que o sujeito vive, então, um processo de auto-reconhecimento e procura vivenciar, com o outro, suas angústias e suas identidades, através de um processo de identificação. Certamente, os discursos docentes podem se relacionar com essas possibilidades de cada um viver/expressar sua orientação sexual.

Entretanto, no atual contexto deste debate, alguns teóricos que acreditam que as identidades modernas estão entrando em colapso argumentam que um tipo diferente de

mudança estrutural está transformando as sociedades modernas desde o final do século passado. O próprio fato da sociedade atual encarar a temática das sexualidades de uma maneira diferente, do que alguns anos atrás, marca esta mudança estrutural no meio social.

Atualmente, por exemplo, é possível o casamento e/ou união estável entre pessoas do mesmo sexo em alguns países, inclusive no Brasil, e isto, aos poucos, pode se tornar algo do cotidiano. A própria mídia também, gradativamente, vem inserindo, em seus contextos, as sexualidades, nos programas de TV, nos filmes e, até mesmo, nas novelas, algo que não era visto antes.

Entretanto, diante de algumas formulações teóricas sobre a identidade homossexual e devido à multiplicação dos movimentos homossexuais, a política de identidade homossexual estava em crise. Com isso, surgiu a política pós-identitária ligada a um grupo de intelectuais, na década de 1990.

Neste contexto, Judith Butler (1999) argumenta que as sociedades constroem normas que regulamentam e materializam o sexo dos sujeitos e que estas normas precisam ser constantemente repetidas para que o sujeito se concretize. Podemos entender, então, que as normas que a sociedade impõe aos sujeitos, como o modo de se portar, de se vestir, de falar, entre outros, materializam o sujeito no e pelo discurso com fixações identitárias sempre contingentes, isto é, provisórias.

No entanto, os corpos não se conformam com a materialização deste sujeito, imposta pelas normas regulatórias, uma vez que Judith Butler (1999, p. 154) ainda afirma que “os corpos não se conformam nunca, completamente, às normas que sua materialização é imposta”.

Com isso, podemos entender que uma perspectiva pós-identitária está relacionada além das normas que a sociedade pretende fixar e, com essa fixação, produzir homens e mulheres heterossexuais. Guacira Lopes Louro (2001, p. 549) enfatiza que:

[...] a linguagem que se refere aos corpos ou ao sexo não faz apenas uma constatação ou uma descrição desses corpos, mas, no instante mesmo da nomeação, constrói, “faz” aquilo que nomeia, isto é, produz os corpos e os sujeitos. Esse é um processo constrangido e limitado desde seu início, pois o sujeito não decide sobre o sexo que irá ou não assumir; na verdade, as normas regulatórias de uma sociedade abrem possibilidades que ele assume, apropria e materializa. Ainda que essas normas reiterem sempre, de forma compulsória, a heterossexualidade, paradoxalmente, elas também dão espaço para a produção dos corpos que a elas não se ajustam. Esses serão constituídos como sujeitos “abjetos” – aqueles que escapam da norma.

Diante disso, percebe-se que as normas regulatórias abrem a possibilidade para o sujeito assumir, apropriar e materializar uma identidade homossexual, uma vez que os sujeitos constituídos como “abjetos” escapam da referência da heterossexualidade como norma. Em suma, as sexualidades podem produzir sujeitos que provocam embasamento da norma regulatória imposta pela sociedade, ou seja, os corpos não se ajustam a essa norma.

A partir, e às vezes de modo diferente, dos debates teóricos, temos, no campo das políticas de direitos humanos, propostas que visam nomear e produzir reconhecimento de direitos na campo da diversidade sexual. A partir dos Princípios de Yogyakarta (CORRÊA; MUNTARBHORN, 2006), um documento internacional elaborado no ano de 2006, são elaboradas orientações para orientação de políticas internacionais relacionadas aos direitos de LGBT. Neste documento, se afirma a orientação sexual sendo compreendida como “a capacidade de cada pessoa de experimentar uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como de ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas” (p. 10). Do mesmo modo, propõe o entendimento da identidade de gênero “compreendida como estando referida à experiência interna, individual e profundamente sentida que cada pessoa tem em relação ao gênero, que pode, ou não, corresponder ao sexo atribuído no nascimento” (p. 10).

Os termos orientação sexual e identidade de gênero são, como propostos nas Políticas de Direitos Humanos, de grande importância para o combate à discriminação. Pode-se ressaltar, aqui, que as discriminações, preconceitos, sofrimentos, incluindo a falta de entendimentos e de leis específicas, ocorrem, muitas vezes, não somente por falta de conhecimento destes conceitos pelas pessoas em geral, mas também por lógicas heteronormativas que regem o modo de pensar e agir dos sujeitos nas interdependências sociais.

O termo orientação sexual é pouco conhecido em nossa sociedade, se referindo ao modo como o sujeito se sente ao desejo sexual. O termo orientação é utilizado porque não é algo que se possa mudar, como se fosse uma escolha, por isso, não se denomina opção sexual. Pode-se afirmar, então, que, segundo Jaqueline Gomes de Jesus (2012), a orientação sexual é a atração afetivo-sexual por alguém, ligada à sexualidade, algo que é diferente do senso pessoal de pertencer a algum gênero.

A identidade de gênero, por sua vez, costuma ser menos compreendida. Ao passo que a orientação sexual se refere às relações e atrações entre sujeitos, a identidade de gênero faz referência a como o sujeito se reconhece dentro dos padrões de gênero estabelecidos

socialmente. Esta, por sua vez, remete ao gênero com o qual uma pessoa se identifica, que pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído quando de seu nascimento.

Jaqueline Gomes de Jesus (2012, p. 13) afirma que “a identidade de gênero é diferente da sexualidade da pessoa e que identidade de gênero e orientação sexual são dimensões diferentes e que não se confundem”. A definição de identidade de gênero e orientação sexual, ainda que possam trazer certa fixação identitária, são importantes, pois podem possibilitar às políticas públicas dar inteligibilidade para determinados corpos que entram em conflito com as heteronormas, isto é, com a heteronormatividade. Todavia, a importância de tomar, de modo crítico, estas fixações, ainda que temporárias, é algo que os estudos *queer* apontaram.

Surgiu, então, no final do século XX, a teoria *queer*, que tem sido caracterizada como um conjunto, nem sempre coeso, de ideias que indagam as formas supostamente naturais que sustentam as categorias de identidade e de sujeito que até então eram e são sustentadas tanto por teóricos/as como pelo movimento social de LGBT.

Para Guacira Lopes Louro (2001), a afirmação da identidade implica sempre na demarcação e na negação de seu oposto, que é constituído como sua diferença. Ou seja, a diferença afirma a identidade, portanto, o diferente faz-se indispensável. Ainda segundo argumentação da autora, “ao alertar para o fato de que uma política de identidade pode se tornar cúmplice do sistema contra o qual ela pretende se insurgir, os teóricos e as teóricas *queer* sugerem uma teoria e uma política pós-identitárias” (LOURO, 2001, p. 549).

Isto posto, Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 107), afirma que:

A teoria *queer* quer nos fazer pensar *queer* (homossexual, mas também “diferente”) e não *straight* (heterossexual, mas também “quadrado”): ela nos obriga a considerar o impensável, o que é proibido pensar, em vez de simplesmente considerar o pensável, o que é permitido pensar. [...] 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.

A teoria *queer* surge, então, como uma nova forma de pensamento, que tem por consequência fazer a sociedade pensar diferente, buscando desconstruir o processo pelo qual alguns sujeitos se tornam normalizados e outros marginalizados pela sociedade.

Dessa forma, a teoria *queer* não se limita apenas ao processo de desconstrução das categorias binárias masculino/feminino, mas também à pluralidade da sexualidade dos indivíduos, visto que estes não nasceriam homossexuais ou heterossexuais, e que não estariam

enclausurados nas demais categorias identitárias, sejam elas gays, lésbicas, travestis, transexuais ou bissexuais. Entretanto, enquanto indivíduos dotados de sexualidade, existem inúmeras possibilidades das descobertas e experiências das sexualidades, não sendo relacionadas ao gênero e o sexo do indivíduo.

Considero, de certa forma, que essa perspectiva *queer* possui uma descontinuidade com a política identitária, visto que, nesta, o indivíduo prevalece no absolutismo da identidade, pois está sujeito às normas estabelecidas de acordo com suas práticas sexuais. Entretanto, a construção da identidade assume pressupostos de uma política pós-identitária.

Stuart Hall (2006, p. 38), sustenta que

a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. As partes “femininas” do eu masculino, por exemplo, que são negadas, permanecem com ele e encontram expressão inconsciente em muitas formas não reconhecidas, na vida adulta. Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros.

Visto sob essa perspectiva, percebe-se que, na sociedade contemporânea, existe uma precariedade e uma instabilidade das identidades sexuais causadas, principalmente, pela questão da descentralização do sujeito, dos modos como a diferença é produzida. Dessa forma, entende-se que as relações do “eu” com o “outro” seriam indispensáveis para a construção de uma identidade. Ou seja, a afirmação da identidade implica no reconhecimento e/ou negação do outro. Contudo, na perspectiva de Judith Butler (1999) este outro que é construído contingente, performativo, e nunca encontrará uma fixação perene.

2.2 A perspectiva da diversidade sexual

A humanidade é formada por seres diversos quanto à maneira de pensar, agir, sentir, se expressar, relacionar e viver a vida. Essas pluralidades estão relacionadas também à forma

como os seres humanos se relacionam afetivamente e sexualmente. Isto significa que não existe um modo único de se relacionar entre as pessoas.

Para compreender melhor a noção das diversas possibilidades de se relacionar é preciso, inicialmente, compreender a noção das sexualidades, já que estas, como qualquer outro aspecto da vida dos seres humanos, não são um fenômeno meramente biológico, mas são fortemente marcadas pelas relações sociais. Para a compreensão de tal conceito Mary Neide Damico Figueiró (2006, p. 2), esclarece que:

Sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual.

Deste modo, para a compreensão do funcionamento da sexualidade humana, devemos inseri-la em seu contexto social, histórico e cultural. Entende-se que a sexualidade seja algo amplo, envolvendo diferentes fatores sociais e emocionais, e se estabelece por meio das relações com o ambiente e com o outro, transformando-se em algo singular e único em sujeito.

O conceito de sexualidade, para Michel Foucault (1988, p. 100), foi inventado no final do século XVIII, com o objetivo de controlar e ordenar a população, estabelecendo diálogos com outros campos de conhecimento, como afirma o autor:

Não se deve concebê-la [a sexualidade] como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não a uma realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação do conhecimento, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder.

Percebe-se, então, que a sexualidade está inserida em um universo de simbologias, conceitos e normas e está relacionada com a intensificação de prazeres do corpo. Deste modo, a sexualidade vem a ser entendida como uma construção histórica, sendo um conjunto de verdades, normas, princípios, práticas e saberes incorporados socialmente, que trarão consequências no jeito de agir, falar, viver e pensar do sujeito.

Existem compreensões da sexualidade que se remetem à ideia de que se trata de algo dado como natural. As pessoas, em geral, tendem a pensar que homens e mulheres, por serem dotados de corpos masculinos e femininos, são definidos pelos aspectos biológicos. No entanto, ao se observar as manifestações do comportamento sexual, percebe que existe uma diferenciação de uma sociedade para outra, evidenciando que as culturas encaram e constroem gênero e sexualidade de modos diversos. A esta diferenciação da construção dos diversos modos de expressar a sexualidade foi proposto se definir como identidade de gênero e orientação sexual, conforme os Princípios de Yogyakarta (CORRÊA; MUNTARBHORN, 2006), algo que indicaria o conjunto de desejos, expressões, características e etc. que podem ser compreendidos como diversidade sexual.

Independentemente do sexo biológico, o ser humano pode ter a identidade de gênero de mulher, de homem ou, ainda, outras identidades de gênero possíveis, sendo esta uma construção social, e não um signo físico ou biológico.

A construção histórica, cultural e política dos diversos modos de ser feminino ou masculino pode ser entendida pelo conceito de gênero, o que transcende os papéis de ser macho ou ser fêmea, e dá origem a diversas classificações e funções sociais nas quais as consequências estão centradas no ordenamento desigual de poder e de oportunidades, fundamentado no que é estabelecido social e culturalmente como sendo papéis de homem ou mulher.

Os estudos sobre gênero surgiram com os movimentos feministas, depois ganharam grande autonomia nas pesquisas acadêmicas. Inicialmente, utilizei o conceito de gênero formulado por Joan Scott (1990), que o define como um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as oposições entre os sexos, sendo assim, uma construção social e histórica dos sexos. Para a autora, gênero é uma categoria de análise que permite questionar as diferenças de poder estabelecidas entre homens e mulheres. Falar sobre gênero é uma maneira de compreender as relações sociais a partir das simbologias e práticas desenvolvidas entre os seres humanos, sobretudo como se fundamentam as relações entre as pessoas, sejam elas do mesmo sexo ou de sexos distintos.

O conceito de gênero refere-se a um conjunto de relações de poder fundamentadas a uma associação de comportamentos distintos conferidos a homens e mulheres. Pode-se entender que as consequências dessas relações estão presentes nos diversos contextos da vida social: na família, na escola, na igreja, no trabalho, entre outras. Discorrendo sobre gênero Guacira Lopes Louro (1992, p. 57), afirma:

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 supõe-se 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. O masculino e o feminino são construídos através de prática sociais masculinizantes ou feminizantes, em consonância com as concepções de cada sociedade. Integra essa concepção a ideia de que homens e mulheres constroem-se num processo de relação.

Entende-se, portanto, que gênero e sexualidade são dimensões que incorporam a identidade de cada indivíduo, sendo transformados conforme os valores sociais vigentes em cada época histórica. Ao falar de diversidade sexual também considero importante a categoria gênero, principalmente por considerar que, pela diversidade sexual, podemos entender que a identidade de gênero pode indicar homens e mulheres transexuais, algo que, em certa medida, pode colocar em cheque a heteronormatividade.

É necessário, portanto, que, nas escolas, instituições que considero fundamentais para a formação e desenvolvimento dos sujeitos, os/as professores/as realizem um processo de questionamento dos conceitos de gênero, possibilitando aos/as alunos/as o discernimento sobre si e sobre o/a outro/a. Considero isto principalmente no atual contexto brasileiro em que gênero, sexualidade, entre outras categorias, mesmo sendo questões impossíveis de serem retiradas das escolas, têm sido suprimidas dos planos de Educação nas três esferas da federação.

É importante ressaltar também que, nas escolas, um modo de se questionar os conceitos de gênero pode ser feito tanto nas relações diárias quanto nos conteúdos pedagógicos. Nestes conceitos está presente este dualismo masculino/feminino, cuja a consequência é posicionar homens e mulheres em um duelo, valorizando-se, na maioria das vezes, tudo o que é considerado como masculino e desvalorizando, ou colocando em um plano inferior, tudo o que é relacionado ao feminino.

Diante do exposto, é de suma importância o uso dos conceitos de gênero para se questionar as relações estabelecidas dentro do ambiente escolar. Questionar as relações a partir da categoria de gênero pode garantir uma maior possibilidade de reconhecimento daquilo que considero como diversidade sexual.

Diante das diversas formas que a sexualidade vem sendo apresentada na sociedade, parece plausível afirmar que o corpo é visto como o que o indivíduo é ou pode se tornar,

afirmando assim sua própria identidade. Desde modo, considero que gênero e sexualidade são categorias indissociáveis, pois é a partir das relações de gênero marcadas pela sexualidade que a identidade vai se constituindo e se transformando. É nestes processos que o próprio gênero e a sexualidade são articulados pelos sujeitos propondo outras formas de vivê-los, o que entendemos como diversidade sexual.

Guacira Lopes Louro (2001, p. 13) esclarece que “a admissão de uma nova identidade sexual ou de uma nova identidade de gênero é considerada uma operação essencial, uma alteração que atinge a ‘essência’ do sujeito”. Ainda segundo a autora (2001), os corpos recebem significação e são alterados pela cultura constantemente. Entretanto, quando os sujeitos são categorizados, o meio social impõe segmentos que determinam novas identidades. Deste modo, a sociedade marginaliza aqueles/as que violam as normas estabelecidas pelo meio social, pela heteronormatividade. Outras setores e instituições, como as mídias, as igrejas e, principalmente, as escolas, auxiliam e fortalecem a produção de discursos preconceituosos em relação à diversidade sexual. No ambiente escolar, muitas vezes, os corpos são “ensinados, disciplinados, medidos, avaliados, examinados, aprovados (ou não), categorizados, magoados, coagidos, consentidos...” (LOURO, 2001, p. 18).

As discussões acerca da sexualidade abordam o teor sob a concepção da diversidade com o propósito de evitar o dualismo entre o afastamento de um padrão comum e, inserindo no ânimo das discussões a heterossexualidade, de forma que esta não esteja limitada apenas ao entendimento de uma compreensão da sexualidade permitida pela sociedade. Amparados pelas lógicas heteronormativas, as quais legitimam a heterossexualidade e os relacionamentos heterossexuais como os corretos na sociedade, alguns teóricos categorizam qualquer expressão ligada às sexualidades que não comungue com a matriz heterossexual como sendo práticas atípicas, desviantes e, portanto, intoleráveis (ROCHA FILHO, 2010).

Isso posto, a utilização da expressão “orientação sexual” para fundamentar o questionamento da sociedade heteronormativa a respeito das causas da homossexualidade tem sido largamente disseminada com o objetivo de afirmar politicamente o direito à liberdade de manifestação da sexualidade (SOUZA FILHO, 2009a).

Assim, e em consonância com o programa do governo federal em relação ao combate da violência e à discriminação contra LGBT e promoção da cidadania homossexual, mais conhecido como Brasil Sem Homofobia, a expressão “orientação sexual” passa a ser argumentada como uma

[...] atração afetiva e/ou sexual que uma pessoa sente pela outra. A orientação sexual existe num continuum que varia desde a homossexualidade exclusiva até a heterossexualidade exclusiva, passando pelas diversas formas de bissexualidade. 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).

Portanto, a orientação sexual diz respeito à atração que um indivíduo sente por outros indivíduos, envolvendo não somente questões ligadas à sexualidade, mas também relacionadas ao sentimento.

Desta forma, se o indivíduo se sente atraído sexualmente pelo sexo oposto, ele é considerado heterossexual, se a atração é por indivíduos do mesmo sexo, sua orientação é denominada homossexual. É preciso considerar também aqueles que se interessam por ambos os sexos e são reconhecidos como bissexuais. Vale ressaltar que a orientação sexual pode ser ou não constante na vida de cada sujeito.

É importante ressaltar que, em 2006, os princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero (Princípios de Yogyakarta) definiram a orientação sexual como uma referência à capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas (CORRÊA; MUNTARBHORN, 2006, p. 7).

É de suma importância considerar que a compreensão a respeito das sexualidades sob a lógica da pluralidade entre a identidade de gênero e orientação sexual, diante da resistência de padrões estabelecidos pela sociedade heteronormativa, se torna complexa e de difícil entendimento, visto a reafirmação destes padrões nas relações sociais, como no cotidiano das escolas, no qual muitos indivíduos são marginalizados por não possuírem os padrões sexuais normalizados pela sociedade. Todavia, os movimentos sociais de reafirmação das identidades sexuais estão construindo, ao longo dos últimos anos, uma história de luta acerca dos direitos igualitários entre as sexualidades e, sobretudo, por algumas políticas de direitos humanos.

Na perspectiva da grande pluralidade que as sexualidades dos seres humanos se manifestam e, em consonância com o que foi exposto, a identidade e a diferença podem ser vistas como fatores culturais determinados pelos agrupamentos simbólicos que a compõem, determinando, portanto, o que se pode compreender por diversidade sexual.

2.3 Da saúde à Educação: o contexto das políticas públicas relacionadas à diversidade sexual no Brasil

A escola, enquanto instituição democrática, pode ser um interessante espaço para se dialogar com as diferenças e as transformações vividas pela sociedade hoje. É na escola que se desenvolvem discussões ao enfrentamento de problemas sociais, como a violência, o racismo e a homofobia, por exemplo. Incluir a escola neste debate sobre diversidade sexual pode ser feito através de políticas públicas do Estado, ações empreendidas pelos movimentos sociais, pelos grupos de ativistas e também por pesquisas e ações das universidades em geral. Mas é na escola que se interfere diretamente na vida do/a aluno/a por se tratar de um espaço no qual se atribuem sentidos à vivência das sexualidades.

Mas foi somente no início do século XXI que a temática acerca do reconhecimento das diversas sexualidades nas instituições públicas de Educação passou a ser incluída no campo das políticas educacionais brasileiras.

Para compreendermos a importância do reconhecimento das sexualidades no contexto escolar é fundamental conhecer algumas ações nas políticas públicas nacionais. Diante disso, inicialmente, é necessário entender o significado de políticas públicas. Para isso, nos embasamos no conceito ao qual se refere Celina Souza (2002, p. 5),

Pode-se, então, resumir o que seja política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

Embora o Brasil seja um país democrático, as diferenças ainda são importantes fontes de preconceitos e discriminação, dentro ou fora do espaço escolar. Neste sentido, faz-se necessário que o governo adote medidas para minimizar esta situação. É preciso entender as políticas públicas como um grande avanço ao combate das desigualdades, ainda que não sejam suficientes, uma vez que estas políticas são parceiras dos movimentos LGBT e estão unindo as esferas sociais na luta contra a homofobia.

A homofobia define o ódio, o preconceito, a repugnância que algumas pessoas nutrem contra os homossexuais. O termo homofobia foi empregado inicialmente em 1971, pelo

psicólogo George Weinberg. Esta palavra, de origem grega, remete a um medo irracional do homossexual, com uma conotação profunda de repulsa, aversão, mesmo sem motivo aparente. Conforme afirma Rogério Diniz Junqueira (2007, p. 4), com esse sentido,

o termo costuma ser empregado quase que exclusivamente em referência a conjuntos de emoções negativas (tais como aversão, desprezo, ódio, desconfiança, desconforto ou medo) em relação a pessoas homossexuais ou assim identificadas. Essas emoções, em alguns casos, seriam a tradução do receio (inconsciente e “doentio”) de a própria pessoa homofóbica ser homossexual (ou de que os outros pensem que ela seja). Assim, seriam indícios (ou “sintomas”) de homofobia o ato de se evitarem homossexuais e situações associáveis ao universo homossexual, bem como a repulsa às relações afetivas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo. Essa repulsa, por sua vez, poderia se traduzir em um ódio generalizado (e, de novo, “patológico”) às pessoas homossexuais ou vistas como homossexuais.

O autor ainda afirma que outros estudiosos adotam um posicionamento diferente em relação à conceituação do termo homofobia. A visão que, neste caso, prevalece acerca da homofobia se dá, em geral, a partir da manutenção da referência àquele conjunto de emoções negativas, mas sem enfatizar exclusivamente aspectos de ordem psicológica e, ao mesmo tempo, rechaçando acepções patologizantes.

No final da década de 1990, foram lançados, pelo governo brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que abordam a temática de orientação sexual como um tema transversal em um contexto no qual crescia, no país, o número de gravidez entre adolescentes e a contaminação pelo vírus do HIV era um dos grandes temores.

Os PCNs foram elaborados por equipes de especialistas ligadas ao Ministério da Educação (MEC) e têm por objetivo estabelecer uma referência curricular e apoiar a revisão e/ou a elaboração da proposta curricular dos Estados ou das escolas integrantes dos sistemas de ensino em todo território brasileiro. São referências a todas as escolas do país para que elas garantam aos estudantes uma educação básica de qualidade. Seu principal objetivo foi garantir que crianças e jovens tivessem acesso aos conhecimentos necessários para a integração na sociedade moderna como cidadãos conscientes, responsáveis e participantes. Contudo, sua efetividade para o que se propõe, isto é, fazer da escola um espaço de debates para questões referentes a gênero e sexualidade, é bastante questionável.

Segundo Helena Altman (2001), o trabalho de educação sexual na escola é um aliado às questões pertinentes, como a problemática da homofobia na escola. No caso dos PCNs, os docentes e discentes, caminham para uma relação sólida e confiável, ao tratar do tema da sexualidade como tema transversal para o ensino. A autora ainda destaca que:

A criação do tema transversal Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é outro indício da inserção deste assunto no âmbito escolar. O interesse do Estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir desta proposta. De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema Orientação Sexual foi criado como um dos temas transversais a ser trabalhados ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes (ALTMAN, 2001, p. 9).

O objetivo do trabalho de educação sexual proposto pelos PCNs é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que, de um lado, se propõe a trabalhar o respeito por si e pelo outro, e, por outro lado, busca garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades. Todavia, a partir do cotidiano da escola, podemos perguntar se os PCNs conseguiram romper a barreira heteronormativa das escolas.

Apesar disso, os trabalhos propostos pelos PCNs foram superados por outras iniciativas mais articuladas politicamente no campo da Educação, como o Plano Nacional de Educação e o Plano Nacional de Promoção de Direitos Humanos e Cidadania de LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), como será abordado a seguir.

Posteriormente aos PCNs, surgiu em 2004, o Programa de Combate à Violência e a Discriminação GLTB (gays, lésbicas, transexuais e bissexuais) e de Promoção da Cidadania, mais conhecido como Brasil sem Homofobia. Este programa prevê 60 ações, distribuídas em 11 áreas, envolvendo 8 secretarias e ministérios em torno de três eixos. O primeiro previa a inclusão da perspectiva da não discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais), nas políticas públicas e estratégicas do governo federal. Este programa teve um tempo programado e culminou com o Plano Nacional de Promoção dos Direitos Humanos e Cidadania LGBT, em 2009. Vejamos como este programa buscou dar visibilidade a questões importantes nas políticas públicas.

O segundo eixo do programa Brasil sem Homofobia constituiu-se da produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas destinadas ao combate à violência e a discriminação por orientação sexual. Em seu terceiro e

último eixo, o programa previa o entendimento de que o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira.

No Programa Brasil sem Homofobia existem algumas propostas de enfrentamento da homofobia no espaço escolar, dentre elas, destaco o seguinte tópico:

Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e a não-discriminação por orientação sexual – Elaborar diretrizes que orientam o Sistema de Ensino na implementação de ações que promovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual; Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de educadores na área da sexualidade; Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia; Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia; Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores; Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana; Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação GLTB; Criar Subcomitê sobre educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas (BRASIL, 2004, p. 22).

Discutir sobre o tema da sexualidade é de grande importância em diversas instâncias sociais e campos do saber. É importante discutir, na escola, esse assunto com base nas políticas propostas, uma vez que essa instância não apenas reflete o entendimento de sexualidade e de gênero que a sociedade entende como correto, mas produz este entendimento.

Outra medida adotada pelo governo foi tomada através do Decreto da Presidência da República nº. 6.286, de 5 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Saúde na Escola (PSE). Este decreto teve a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de Educação Básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde.

Dentre as ações deste programa, destaca-se o Projeto Saúde e Prevenção na Escola, que tem a finalidade de realizar ações de promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes e jovens, buscando contribuir para a redução da infecção pelo vírus do HIV e dos índices de evasão escolar causados pela gravidez de alunas na adolescência.

Também em 2007, foi lançado o Plano Nacional de Enfrentamento à Epidemia da AIDS e DST entre Gays, outros Homens que fazem sexo com Homens (HSH) e Travestis. Este plano teve por objetivo enfrentar a epidemia da AIDS e das DSTs (doenças sexualmente

transmissíveis) entre gays, outros HSH e travestis por meio da redução de vulnerabilidades, estabelecendo políticas de prevenção, promoção e atenção integral à saúde. Dentre as metas propostas, destacam-se a integração de instituições governamentais e não governamentais no processo de elaboração dos planos de ações municipais para o enfrentamento da epidemia de AIDS e DSTs em gays e travestis.

Em 2008, surgiu a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Homem. Esta política estabeleceu diretrizes que visam qualificar a atenção à saúde da população masculina na perspectiva de linhas de cuidado que resguardem a integridade da atenção. Destacam-se a promoção na população masculina, conjuntamente com o Programa Nacional de DST/AIDS, de prevenção e controle das doenças sexualmente transmissíveis e da infecção pelo vírus do HIV, e a promoção à atenção integral da saúde do homem nas populações indígenas, quilombolas, negras, gays, bissexuais, travestis, transexuais, trabalhadores rurais, homens com deficiência, em situação de risco, em situação carcerária, com o objetivo de desenvolver estratégias voltadas para a promoção da equidade para distintos grupos sociais.

Mais adiante, em 2011, surgiu a Portaria do Ministério da Saúde nº. 2.836, de 1º dezembro do ano supracitado, que instituiu, no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), a Política Nacional de Saúde Integral de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT. Dentre suas ações, destacam-se oferecer atenção integral na rede de serviços do SUS para a população LGBT que se encontram no grupo das pessoas portadoras de doenças sexualmente transmissíveis, especialmente aquelas que portam o vírus do HIV e as hepatites virais.

Como se percebe, a diversidade sexual tem causado importantes mudanças nas políticas públicas do Estado brasileiro, não somente com a implementação da proposta pedagógica nos PCNs como tema transversal nas escolas, mas também em outras esferas, como na criação do Programa Saúde na Escola; do Plano Nacional de Enfrentamento a Epidemia da AIDS e DST entre Gays, outros Homens que fazem sexo com Homens (HSH) e Travestis; da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do Homem e da Política Nacional de Saúde Integral LGBT.

Estas políticas públicas, embora sejam referentes apenas às questões ligadas à sexualidade na ordem biológica e reprodutiva, não se comprometem totalmente com as questões ligadas à discriminação causada pela produção das diferenças como o caso da homofobia. Dos discursos produzidos nestes contextos, quais aqueles que chegam aos/as professores/as? Caso cheguem, como são traduzidos nas práticas docentes? Talvez mais

evidente seja o desconhecimento destes discursos por parte daqueles/as que transitam pelo ambiente escolar.

Neste sentido, o governo continua com a formulação de outras políticas públicas a fim de minimizar o preconceito contra a diversidade sexual, como o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – LGBT. Neste plano, foram criadas diretrizes para a operacionalização das propostas aprovadas na 1ª Conferência Nacional GLBT, as quais se materializaram em 180 ações. Dentre elas, promover a implementação de planos de enfrentamento da epidemia da AIDS e outras doenças sexualmente transmissíveis entre gays, homens que fazem sexo com homens e travestis nas secretarias municipais de saúde.

O Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT foi lançado pelo governo brasileiro no ano de 2009 e é composto por 51 diretrizes, que devem ser transformadas em políticas de Estado. Este plano tem a finalidade de orientar a construção de políticas públicas de inclusão social e de combater as desigualdades da comunidade LGBT, mobilizando o poder público e a sociedade civil organizada.

Entre as ações citadas no plano estão a legalização do direito de adoção dos casais que vivem em parceria homoafetiva e o reconhecimento dos direitos civis de casais homossexuais. Em sua redação, é destacado que:

O Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT é fruto do compromisso do Governo Federal com a implementação de políticas públicas que contemplem ações de combate à homofobia e de promoção da cidadania e dos direitos humanos. Incorpora os resultados da Conferência Nacional GLBT e estabelece as diretrizes e medidas necessárias à transformação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais em Plano de Ação da Gestão Pública (BRASIL, 2009, p. 14).

Algumas ações, como a inclusão de recomendações relacionadas à promoção do reconhecimento da diversidade sexual e ao enfrentamento ao preconceito e à violência por orientação e identidade de gênero, nos editais de avaliação e seleção de livros didáticos nos programas nacionais de livros didáticos para a Educação Básica, bem como a inserção da população LGBT em programas de alfabetização e a ampliação de programas e projetos na área de saúde e educação nas escolas públicas do país, fazem parte das estratégias de promoção e socialização do conhecimento sobre o tema LGBT proposto pelo plano.

Em 2009, foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (PNDH-3), que se trata das resoluções aprovadas na 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos (CNDH),

composto por seis eixos orientadores, que são subdivididos em 25 diretrizes e 82 objetivos estratégicos, os quais se desdobram, por sua vez, em 521 ações programáticas.

No que diz respeito ao HIV, o programa destaca: apoiar a participação dos portadores de doenças sexualmente transmissíveis e de pessoas com AIDS e suas organizações na formulação e implementação de políticas e programas de combate e prevenção das doenças sexualmente transmissíveis; incentivar campanhas de informação visando esclarecer a população sobre os comportamentos que facilitam ou dificultam a transmissão das doenças sexualmente transmissíveis; apoiar a melhoria da qualidade do tratamento e assistência das pessoas com AIDS, incluindo a ampliação da acessibilidade e a redução de custos; e assegurar a atenção às especificidades e diversidade cultural das populações, às questões de gênero, raça e orientação sexual nas políticas e programas de combate e prevenção das doenças sexualmente transmissíveis, nas campanhas de informação e nas ações de tratamento e assistência. Também se destaca, no âmbito acadêmico, o incentivo para a realização de estudos e pesquisas sobre as doenças sexualmente transmissíveis e a AIDS nas diversas áreas do conhecimento científico, atentando para os princípios éticos da pesquisa acadêmica.

Um importante marco na sociedade brasileira foi a Portaria do Ministério da Saúde que dispôs sobre os direitos e deveres dos usuários do sistema de saúde. Na Portaria nº. 1.820, de 13 de agosto de 2009, destaca-se o reconhecimento do direito da pessoa, na rede de serviços de saúde, ter atendimento humanizado, acolhedor, livre de qualquer discriminação, restrição ou negação em virtude da idade, raça, cor, etnia, orientação sexual, identidade de gênero, condições econômicas ou sociais, estado de saúde, anomalia, patologia ou deficiência, garantindo-lhe identificação pelo nome e sobrenome civil, devendo existir, em todo documento de usuário e usuária, um campo para registrar seu nome social.

O Decreto presidencial de 4 de junho de 2010 instituiu o dia 17 de maio como Dia Nacional de Combate à Homofobia. Este decreto foi assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que escolheu esta data como referência ao dia 17 de maio de 1990, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a homossexualidade deixou de ser considerada como doença, distúrbio ou perversão e foi retirada da Classificação Internacional de Doenças (CID).

No Brasil, esta data faz parte da agenda dos direitos humanos e, todos os anos, são realizadas atividades e manifestações para a reflexão acerca do respeito da necessidade de combater o preconceito e a discriminação contra as pessoas LGBT. Atualmente, existem manifestações e protestos em todo o país quanto à reivindicação de aprovação do Projeto de

Lei nº. 122/2006, que visa à criminalização da homofobia do mesmo modo como ocorre em outros crimes de ódio como o racismo.

Outro marco importante no cenário nacional foi a Ação Direta de Inconstitucionalidade 4277 e a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 132, do Supremo Tribunal Federal, em 5 de maio de 2011. Nesta ação, se equiparam os direitos da união entre as pessoas de sexo opostos às uniões de pessoas do mesmo sexo, ou seja, os casais homossexuais passaram a adquirir os mesmos direitos civis que os casais heterossexuais possuem.

A Resolução nº. 175 do Conselho Nacional de Justiça, de 14 de maio de 2013, dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil ou de conversão de união estável em casamento entre as pessoas do mesmo sexo. Esta medida veda às autoridades competentes a recusa de habilitação, celebração de casamento civil ou de conversão de união estável em casamento entre as pessoas homossexuais, mostrando a mudança do comportamento das políticas do Estado brasileiro com as pessoas de identidades sexuais distintas.

A partir da Resolução do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária nº. 4, de 9 de junho de 2011, os departamentos penitenciários precisam se ajustar no sentido de assegurar o direito da visita íntima à pessoa presa, recolhida nos estabelecimentos prisionais. Esta medida garante o direito à visita íntima às pessoas presas, casadas entre si, em união estável, ou relação homoafetiva, em ambiente reservado, cuja privacidade e inviolabilidade sejam asseguradas, legitimando, assim, o mesmo direito das uniões heterossexuais para as uniões homossexuais.

Por fim, temos a Portaria da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República nº 766, de 13 de julho de 2013, que instituiu o sistema nacional de promoção de Direitos e Enfrentamento à Violência Contra Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis – LGBT. Esta Portaria institui o sistema nacional LGBT com a finalidade de organizar e promover políticas de promoção da cidadania e direitos de LGBT, compreendidas como conjunto de diretrizes a serem observadas na ação do poder público e na sua relação com os diversos segmentos da sociedade, inclusive nas escolas.

Diante dessa abordagem, percebe-se que as políticas formuladas nos últimos anos, através de portarias, projetos ou leis em defesa dos direitos dos homossexuais brasileiros, têm permitido avaliar com mais clareza a grave extensão da violação dos seus direitos e garantias fundamentais para um cidadão.

No entanto, na escola, podemos iniciar as discussões referentes à abordagem das diversidades, inclusive a diversidade sexual, conforme já proposto pelos PCNs no final do

século passado e de acordo com alguns programas propostos pelas políticas adotadas pelo governo. Desta forma, faz-se necessário perceber até que ponto estas discussões conseguem atingir o cotidiano das salas de aula e como os/as professores/as podem contribuir para a abordagem desta temática na escola.

O processo de inclusão da diversidade sexual, nos currículos escolares, de temas como a sexualidade, por exemplo, é decorrente de inúmeras demandas, além da determinação proposta pelos PCNs. Esta demanda é destacada por Jimena Furlani (2003) pelo próprio apelo de crianças e adolescentes para a discussão da temática, pela insistente veiculação midiática (principalmente pela TV), pela admitida omissão familiar, além das já mencionadas políticas de saúde pública, entre outras que notoriamente convivem no ambiente escolar.

Guacira Lopes Louro (2011) enfatiza que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo o produz, mas que também fabrica sujeitos e produz identidades étnicas, de gêneros, de classes, e que é preciso reconhecer que estas identidades estão sendo produzidas através da desigualdade e que a escola, através da sua prática política e transformadora, deve ser comprometida para tentar interferir na continuidade destas desigualdades.

Embora os profissionais da Educação estejam formalmente comprometidos com os direitos humanos, não se pode esquecer que a escola é um ambiente propício para o preconceito, especialmente porque a homofobia produz efeitos negativos no aprendizado dos alunos e que, muitas vezes sem perceber, os professores reproduzem este comportamento.

Rogério Diniz Junqueira (2009, p. 15) enfatiza que

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

A escola, geralmente, tenta evitar discussões sobre diversidade sexual e de gênero. Debates sobre o assunto, quando acontecem, ficam na esfera da saúde (sexual e reprodutiva). A sexualidade é vista a partir do risco e da ameaça. Faz-se, com frequência, um discurso repressivo, centrado na medicalização, no medo, na naturalização da heterossexualidade. Um dos grandes desafios da escola, no mundo atual, constitui-se na superação da discriminação. A

escola deveria ser vista como local de diálogo, local de aprender a conviver, onde os alunos vivenciassem a própria cultura e aprendessem a respeitar outras pessoas.

Considerando essas questões, a educação e a escola são fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade. A escola, como um dos instrumentos da educação formal, constitui um espaço sistematizado para capacitar os alunos no desenvolvimento de tarefas específicas. É preciso que as escolas e as pesquisas acadêmicas dialoguem mais sobre a diversidade sexual, numa troca mútua de saberes e fazeres entre professores/as e alunos/as, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e menos excludente.

Por entender a escola como local privilegiado de socialização e de construção de conceitos e valores fundamentais para o processo de educação e formação de cidadãos, faz-se indispensável o debate e a criação de projetos que visam promover um ambiente pedagógico e inclusivo na escola a fim de promover a noção de diversidade sexual, multiplicando as possibilidades de reflexão sobre as diversidades, promovendo ações que levem ao seu reconhecimento na Educação.

Acredito que é possível incluir a temática da diversidade sexual nas escolas, mesmo com o fato de que grande parte das políticas públicas do Estado brasileiro em relação às sexualidades esteja ligadas somente aos fatores biológicos e reprodutivos, de forma que os projetos e as leis voltados para a homofobia estão pouco presentes na realidade escolar e no cotidiano dos/as professores/as, mas já é um bom começo, considerando que o nosso país possui, ainda, uma sociedade homofóbica e sexista.

É neste cenário que as políticas públicas educacionais estão incorporando, aos poucos, ações afirmativas de enfrentamento das desigualdades ocasionadas pela homofobia, tendo como justificativa os conflitos vividos no cotidiano do ambiente escolar e a fragilidade das ações pedagógicas relacionadas à diversidade sexual desenvolvidas pelos professores em todo o país.

Sendo assim, considero que existem políticas públicas voltadas para a diversidade sexual nas escolas, mas talvez elas não estejam sendo eficazes, porque as questões estão neste cotidiano, nas relações que se estabelecem no ambiente escolar e esta é a grande possibilidade de pesquisas como esta, pois dialogam com a realidade.

Neste sentido, cabe aos profissionais da Educação (professores/as, equipe pedagógico-administrativa e demais funcionários/as da escola) mostrar que a sexualidade deve ser discutida e não encarada somente como discurso biológico. É necessário propor, nas escolas, um debate acerca da diversidade sexual, promovendo igualdade e garantindo o respeito aos direitos sexuais.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Na tentativa de buscar respostas à questão proposta nesta pesquisa e que serão analisadas a partir dos estudos já realizados e da realidade da escola que foi escolhida como campo de investigação, optei por fazer uma pesquisa qualitativa, que, segundo Maria Cecília de Souza Minayo (1994, p. 21):

Se preocupa, nas Ciências Sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização das variáveis.

Este trabalho tem como objeto de estudo a relação do/a professor/a com o processo de socialização, ensino e aprendizagem dos/as alunos/as, levando em consideração a diversidade sexual presente na escola.

Para Mirian Goldenberg (2000), o método é a observação sistemática dos fenômenos da realidade através de uma sucessão de passos orientados por conhecimentos teóricos, buscando explicar a causa desses fenômenos, suas correlações e aspectos não revelados.

Este método adotado na pesquisa foi o norteador do processo investigativo, no intuito de garantir maior rigor do conhecimento apropriado neste assunto. Neste sentido, pode-se dizer que a pesquisa qualitativa, nas Ciências Humanas e Sociais, implica em um envolvimento denso com as pessoas, fatos e locais que constituem o objeto desta pesquisa.

Roberto Jarry Richardson (1999) diz que a escolha do método é determinada de acordo com a natureza do problema ou o seu nível de aprofundamento. O autor esclarece, ainda, que método não deve ser confundido com metodologia, sendo o primeiro, o caminho ou a maneira de se atingir a um certo objetivo, já a metodologia se refere aos procedimentos e regras utilizadas por algum método.

Como procedimento inicial deste trabalho, utilizei a fase exploratória. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André (2005) explica que a fase exploratória é o período em que o/a pesquisador/a entra em contato com o campo a ser investigado a fim de ter uma definição mais precisa do objeto de estudo. Esse é o momento também de levantar as questões colocadas inicialmente, fazer os primeiros contatos, identificar e localizar os sujeitos e as fontes de dados para a pesquisa, além de determinar os procedimentos e instrumentos de coleta de dados. Para Menga Ludke e Marli E. D. Afonso de André (1986, p. 22), esta

primeira fase é extremamente importante, pois possibilita ter uma “visão de abertura para a realidade tentando captá-la como é realmente, e não como queria que fosse”.

A fase exploratória, primeira etapa da pesquisa, ocorreu de março de 2014 a maio de 2015, quando realizei um levantamento documental, histórico, teórico e político do tema de diversidade sexual na escola. A fim de conhecer qual é o debate desta temática na Educação, foram analisadas teses e dissertações que tratam da problemática, disponíveis na CAPES, Scielo e na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações, que sintetizei no capítulo sobre os estudos que antecederam esta pesquisa. Foram realizadas também observações na escola campo deste estudo e conversas iniciais com os/as professores/as que se disponibilizaram a participar desta pesquisa.

3.1 Análise e organização dos dados

Para além da orelha existe um som,
à extremidade do olhar, um aspecto,
às pontas dos dedos, um objeto
– é para lá que eu vou.
(Clarice Lispector)

A fim de investigar as questões anteriormente apresentadas, nesta pesquisa, de caráter qualitativo, lancei mão dos seguintes procedimentos: levantamento e análise bibliográfica, observação em campo e entrevistas reflexivas.

Inicialmente, a investigação teórico-metodológica desta pesquisa foi feita através da leitura de bibliografias referentes ao tema estudado, já que, a partir destas leituras, se compreendeu melhor alguns conceitos necessários para o estudo, como: diversidade sexual, educação sexual, formação de professores, orientação sexual, sexualidade, gênero, dentre outros.

Partindo de um conhecimento prévio da escola, de minha experiência como professor desta, efetivei contatos com a direção da escola e os/as professores/as, quando busquei esclarecer a intencionalidade do estudo e a garantia da não exposição de nenhum dos participantes da pesquisa a situações que pudessem representar algum tipo de constrangimento, conforme foi descrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, entregue a todos os envolvidos nesta investigação.

O contato inicial com os/as professores/as da escola ocorreu mediante autorização prévia da direção, através da assinatura da autorização para realização da pesquisa (Apêndice 1) e foi realizado durante o intervalo na sala dos/as professores/as, quando pude apresentar este estudo. Nesta apresentação, o foco foi expor que esta pesquisa investigaria como professores/as compreendem e/ou trabalham com diversidade sexual na escola.

O objetivo da pesquisa é contribuir para o trabalho docente e conhecer melhor como, a partir da função docente, a diversidade sexual é tratada em sala de aula e no ambiente escolar de forma geral. Após a apresentação, aguardei os/as professores/as que se disponibilizaram para, voluntariamente, participarem da pesquisa, e, com eles, foram agendados alguns dias, de acordo com suas aulas, para realização das entrevistas.

A primeira etapa dos procedimentos para a coleta de dados foi feita através de uma entrevista piloto com a especialista em Educação Básica do 6º ao 9º ano na Escola Estadual Dom Velloso, que se ofereceu voluntariamente para participar desta pesquisa. Mesmo que o foco deste estudo seja os/as professores/as que atuam nesta escola, considerei importante entrevistar a especialista em Educação por reconhecer que esta tem um papel fundamental na dinâmica pedagógica da instituição, pois, mesmo não estando envolvida diretamente na sala de aula, tem contato diário direto com os/as professores/as, com os/as alunos/as e com seus responsáveis, além de conhecer os currículos de cada disciplina e possuir uma noção abrangente do processo de ensino e aprendizagem, então, contribuiria muito para as reflexões propostas neste estudo.

Conhecer um pouco mais sobre a realidade da escola e de todo o processo de ensino aprendizagem que nela ocorre, a fim de possuir um conhecimento mais aprofundado do campo e, ao mesmo tempo, trazer elementos que pudessem contribuir para a coleta de dados com os/as professores/as foi minha inquietação. Para isso, utilizei o diário de campo onde pude registrar, a cada entrevista, fatos que considerei importante para a análise deste estudo.

Os sujeitos entrevistados que participaram desta pesquisa, antes do início das entrevistas, tomaram ciência dos objetivos e natureza da pesquisa, da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tiveram sua identidade preservada, adotando nomes fictícios para a análise e escrita deste estudo. Foram considerados, como critérios de exclusão desta pesquisa, os sujeitos que não se encontravam na situação descrita, a recusa da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o não interesse em participar desta investigação.

Ao se definir os/as entrevistados/as, com a devida autorização dos sujeitos participantes desta investigação, mantive a cautela para que os/as mesmos fossem informados

acerca dos aspectos relativos à pesquisa, bem como a sua autorização para o desenvolvimento dos procedimentos inerentes à produção de dados durante a entrevista. Neste momento, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2), que foi lido e assinado pelos sujeitos participantes deste estudo, antes do início das entrevistas.

Vale ressaltar que informamos aos participantes sobre os possíveis benefícios desta pesquisa, como possibilitar balizamentos teórico-práticos para orientar as ações de professores/as que atuam na Educação Básica e que se deparam, frequentemente, com as questões referentes à diversidade sexual, que buscamos caracterizar na presente pesquisa. Os resultados encontrados serão publicados em revistas científicas especializadas na área da Educação. E, por fim, os participantes foram informados que os dados coletados serão armazenados, no Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, sob a responsabilidade do pesquisador Prof. Dr. Marco Antônio Torres, orientador desta pesquisa.

O diálogo com o campo teórico se prolongou durante todo o tempo da pesquisa. Na primeira fase, junto com o levantamento da produção teórica, também foi iniciada a observação na Escola Estadual Dom Velloso, quando pude vivenciar alguns momentos, durante o recreio e no contato com os/as professores/as. Foi feita também a aplicação de uma entrevista piloto, para verificar a pertinência das questões propostas, além de uma conversa com a especialista em Educação (pedagoga) da escola.

A pedagoga entrevistada, a professora da entrevista piloto e os/as professores/as participantes deste estudo, foram informados/as que, dentre os critérios para suspensão ou encerramento da pesquisa, seriam considerados situações extremas, como doença ou óbito do pesquisador, impossibilidade de substituição de um bolsista na fase inicial da pesquisa, a incapacidade de aceite de sujeitos para participar das entrevistas, que, por ventura, venha prejudicar os objetivos estabelecidos nesta pesquisa. Isto foi feito por meio dos esclarecimentos feitos por mim, pesquisador.

Diante de tais abordagens, optou-se em desenvolver, nesta pesquisa, a entrevista reflexiva por ser uma metodologia utilizada para se obter uma constatação mais íntegra das informações obtidas através da coleta de dados nas entrevistas. Pode-se dizer que, durante a entrevista, algumas situações são possíveis de serem observadas a partir da manifestação dos sujeitos entrevistados, com foco, principalmente, no processo de captação dos significados dos discursos dos relatos.

A entrevista é um momento de coletar dados sobre o tema da pesquisa e, conforme se desenvolve um diálogo, é uma oportunidade de obter informações importantes para a pesquisa, de acordo com Maria Cecília de Souza Minayo (1994, p. 57),

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores. [...] Nesse sentido, a entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico.

Neste sentido, a entrevista reflexiva pode ser vista como um momento de interferência que se estabelece no sentido da troca. Vale ressaltar que a entrevista reflexiva tem sido usada em momentos de estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos, e seu desenvolvimento, quando bem estruturado, permite obter melhor compreensão do fato, levando em consideração se tratar de opiniões, sentimentos ou condutas livres dos sujeitos entrevistados.

Um ponto importante a ser considerado sobre a entrevista reflexiva é o roteiro semiestruturado. Sobre isso, Belinda Mandelbaum (2012) afirma que, ao termos algum conhecimento *a priori* sobre o que estamos investigando, ou ainda por sermos premiados por um roteiro de questões acabadas, nós, pesquisadores, muitas vezes acabamos por perder as respostas mais reveladoras que nos estão sendo ofertadas pelo entrevistado.

Belinda Mandelbaum (2012) afirma que, ao estarmos presos aos roteiros ou lista de questões, não conseguimos fazer uma escuta adequada e, muito menos, refletir sobre o que estamos questionando e sendo respondidos. Diante disso, é mister que, durante a entrevista, o/a pesquisador/ar faça uma reflexão sobre os questionamentos e respostas e, dependendo da resposta do/ entrevistado/a, tenha a sensibilidade de desenvolver novas questões relacionadas com a resposta do sujeito, o que poderá enriquecer a entrevista. Dessa forma, podemos “construir junto com o entrevistado um conhecimento novo, que emerja do campo relacional criado pelo encontro. A entrevista, ao contrário, pode tornar-se quase que um procedimento burocrático” (MANDELBAUM, 2012, p. 4).

Heloísa Szymanski (2011) descreve o procedimento de entrevista como um instrumento de investigação que se efetiva mediante o diálogo face a face, ou seja, um encontro interpessoal cuja finalidade é obter informações sobre um assunto pré-determinado. Esse procedimento pressupõe intencionalidade dos sujeitos envolvidos, pois “estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado” (SZYMANSKI, 2011, p. 12).

Para Heloísa Szymanski (2011), a entrevista reflexiva se fundamenta na busca da horizontalidade das relações de poder entre entrevistador e entrevistado, e o movimento reflexivo compreende o ato de refletir o conteúdo da fala do entrevistado, devolvendo para ele sua narrativa de forma elaborada submetendo tal conteúdo à análise do informante, o qual irá refletir sobre suas argumentações podendo concordar, modificar ou discordar.

Neste sentido, após as entrevistas, os/as entrevistados/as foram comunicados sobre a devolução da sua narrativa, no entanto, nenhum dos/as entrevistados/as sentiu a necessidade de fazer quaisquer alterações em suas argumentações, permanecendo as transcrições das entrevistas, da maneira como foram feitas no dia da coleta de dados com os/as entrevistados/as.

Cabe ressaltar, aqui, a importância que se destaca na ética da pesquisa mediante o consentimento para a utilização das informações, o esclarecimento ao/a entrevistado/a sobre o objetivo da pesquisa, a forma como serão utilizados os dados e a disponibilização destes dados e resultados da pesquisa ao entrevistado. Fator este que é determinado pela leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por parte do entrevistado, sobre o qual explicitarei anteriormente e que se encontra nos apêndices desta pesquisa.

Em relação às questões desencadeadoras da entrevista, foi levado em consideração, em sua elaboração, que elas fossem definidas baseando-se nos objetivos da pesquisa, sendo formuladas em linguagem adequada ao perfil do/a entrevistado/a, e que requereu dedicação, conhecimento teórico do tema e conhecimento da realidade a ser pesquisada. Deste modo, não tivemos aqui, como objetivo, a pretensão de definir um caminho rígido, mas sim obter orientações que possam facilitar as entrevistas, deixando espaço para a criatividade e a originalidade que pudessem surgir do encontro que ocorre na entrevista.

Sabe-se que a entrevista é um instrumento utilizado para atingir os objetivos da pesquisa, portanto, deve-se priorizar o foco da pesquisa. O momento da pesquisa e a situação de escuta atenta podem levar o/a entrevistado/a a fazer digressões e mudar de assunto, por meio da abordagem de temas importantes para ele, mas que se afastam dos objetivos da pesquisa. No momento da análise, os dados obtidos durante a entrevista podem enriquecer a pesquisa e aprofundar a compreensão do problema.

Foi levado em consideração, também no decorrer da entrevista, o contexto do/a entrevistado/a. Este se diz respeito ao ambiente físico e social da entrevista e uma atenção especial foi dada quanto à garantia de privacidade para que o entrevistado se sentisse à vontade para trazer informações pessoais. A aproximação com o campo antes do início das

entrevistas tem sido um importante fator para o conhecimento prévio do ambiente sociocultural e institucional dos/as entrevistados/as.

Vale ressaltar também que a minha atuação profissional na escola, no ano de 2013, foi fundamental para o conhecimento do contexto social da instituição e dos/as professores/as ao longo das entrevistas. O contexto social e a linguagem que se tem utilizado para a comunicação durante a entrevista, no sentido de respeitar o vocabulário dos/as entrevistados/as, como o sentido regional das palavras utilizadas, também foram levados em consideração no decorrer das entrevistas.

Também se atentou para o “clima” da entrevista, procurando-se perceber quando se poderia ou não insistir em alguma pergunta ou observação. Ficou claro que estar atento ao contexto dos/as entrevistados/as, ao “clima” da entrevista, aos próprios sentimentos, preconceitos e valores, possibilitou a participação de ambos os/as interlocutores/as e pôde dar um movimento formativo à entrevista.

Heloísa Szymanski (2011) ainda afirma que essas reflexões procuram destacar a dimensão afetiva nos encontros entrevistador-entrevistado/a e, como esta dimensão engloba também valores pessoais, destaca-se o caráter ético que deve permear qualquer pesquisa realizada com seres humanos e delimitar as decisões sobre o encaminhamento das intervenções ao longo da entrevista.

Espera-se que, com estas entrevistas, eu possa evidenciar elementos que contribuam com o aprofundamento da discussão acerca da diversidade sexual na escola e que essas minhas elaborações retornarem à instituição como indicadores de caminhos ou análises que possam ser aprofundadas sobre as ações efetivadas no ambiente escolar.

3.2 As entrevistas

A entrevista, segundo Menga Ludke e Marli E. D. Afonso de André (1986, p. 34), “permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. A entrevista possibilita o estabelecimento de uma relação de interação, em que o sujeito entrevistado pode discorrer sobre a temática proposta na pesquisa, além de permitir adaptabilidade, acompanhamento de ideias e aprofundamento das respostas dadas. Desta forma, pode-se considerar que a

entrevista apresenta grande contribuição para esta pesquisa, por elucidar a importância das práticas docentes levando em consideração a diversidade sexual.

Segundo Daniel Augusto Moreira (2002), a entrevista pode ser categorizada em três tipos: 1) estruturada; 2) completamente aberta; e 3) semiestruturada. A estruturada apresenta um conjunto de questões já determinadas e o pesquisador parte do princípio de que o entrevistado apresenta as condições necessárias para fornecer dados relevantes. A completamente aberta apresenta um número de questões que não são específicas nem fechadas, ou seja, não delimita uma estrutura de forma fixa. A entrevista semiestruturada está entre os extremos das duas primeiras, sendo necessários o planejamento e a elaboração de um roteiro com perguntas que sejam norteadoras, para que o participante possa relatar o que é relevante para a pesquisa. Portanto, as respostas podem ser relativamente livres, além de o pesquisador poder “acrescentar uma questão não prevista, dependendo das respostas dos respondentes” (MOREIRA, 2002, p. 54).

A fim de esclarecer os objetivos propostos neste estudo, procurei, inicialmente, fazer o planejamento da entrevista através de um roteiro semiestruturado, que se encontra nos apêndices desta pesquisa, para, posteriormente, poder iniciar as entrevistas que foram realizadas no mês de agosto de 2015.

Elaborar as questões para a entrevista não foi algo fácil como pensado a princípio, pois, primeiramente, foram separadas questões pertinentes para dar respostas aos questionamentos deste estudo. Entretanto, foi necessário considerar, também, além do contexto do/a entrevistado/a, algumas questões acerca de seus conhecimentos sobre a temática da diversidade sexual, conforme alguns apontamentos sugeridos por Heloísa Szymanski (2010), fundamentais para a elaboração de questões em pesquisas qualitativas: a) consideração dos objetivos da pesquisa; b) amplitude da questão para permitir o desvelamento de informações pertinentes ao tema da pesquisa; c) cuidado para evitar indução de respostas; d) escolha dos termos das perguntas; e e) escolha do termo interrogativo.

Diante dessas fundamentações, considerei ser necessário fazer a adequação das questões anteriormente elaboradas para a entrevista piloto, selecionando e descartando aquelas que não apresentassem elementos para a pesquisa. Assim, elaborei o roteiro para entrevista que serviu de instrumento norteador com o objetivo de trazer à tona as respostas dos/as entrevistados/as em relação a este estudo. A entrevista foi dividida em duas partes, sendo a primeira, o perfil profissional, e a segunda veio a retratar as práticas dos docentes em relação a situações ligadas à diversidade sexual na escola.

Heloísa Szymanski (2010) ressalta alguns cuidados que o pesquisador precisa ter no momento da entrevista, entre os quais fiquei atento em assegurar aos/às entrevistados/as a compreensão dos objetivos da pesquisa; oferecer-lhes um mínimo de segurança em relação ao pesquisador; dar-lhes liberdade para não participarem da pesquisa; protegê-los/as, por meio do sigilo, quanto aos depoimentos; possibilitar-lhes acesso aos dados e análises, além de levar em conta que eles estão situados num ambiente social. Heloísa Szymanski (2010, p. 28) ainda ressalta que “a preparação de uma entrevista é um processo cuidadoso”, pois os momentos iniciais propiciam informações importantes para o pesquisador.

Antes de iniciar a entrevista, solicitei que os/as participantes tomassem conhecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2) e expliquei que, por meio da entrevista, obteria dados para analisar o papel dos docentes daquela instituição nos processos de socialização, ensino e aprendizagem dos/as seus/as alunos/as, levando em consideração a diversidade sexual, deixando clara a importância da sua participação neste estudo.

Esclareci ainda que não existem respostas certas ou erradas e que o/a participante não precisaria ficar constrangido/a caso não quisesse responder alguma questão. Por fim, informei que a entrevista seria gravada dada a facilidade para a coleta dos dados e que a mesma seria transcrita tendo sua identidade e áudio preservados conforme constava no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Solicitei, então, a permissão para a gravação da entrevista, garantindo direito ao anonimato, nomes fictícios para a transcrição das entrevistas e acesso às gravações e análises, que estarão disponibilizadas nas dependências do DEEDU/UFOP (Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto).

Considero que a entrevista foi a etapa de coleta de dados de maior relevância para a pesquisa, pois, além da escuta de cada entrevistado/a, a observação revelou importantes informações. De acordo com Menga Ludke e Marli E. D. Afonso de André (1986, p. 36), o/a pesquisador/a, na entrevista, deve levar em conta não apenas o roteiro da entrevista e as respostas verbais dos participantes, mas também a comunicação não verbal. Explicam os autores: “Gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal, cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito”.

Assim, a observação ocorreu durante a realização das entrevistas e me permitiu possuir um olhar atento ao contexto, levando-me a identificar novos elementos, por meio dos gestos e do modo como os/as docentes expressaram suas experiências, o que foi registrado no diário de campo. Tendo em vista que a observação do campo deve ser orientada e sistematizada para

que se torne uma técnica científica, observei o contexto em que ocorreram as entrevistas na escola, considerando os objetivos do estudo.

Afirmam Menga Ludke e Marli E. D. Afonso de André (1986, p. 25):

Planejar a observação significa determinar com antecedência o que e como observar. A primeira tarefa, pois, no preparo das observações é a delimitação do objeto de estudo. Definindo-se claramente o foco de investigação e sua configuração espaço-tempo, ficam mais ou menos evidentes quais os aspectos do problema que serão cobertos pela observação e qual a melhor forma de captá-los.

Durante o período de observação e coleta de dados, utilizei o diário de campo para registrar elementos pertinentes a esta pesquisa. Assim, foi possível registrar subsídios sobre o campo, a comunicação não verbal, as impressões acerca do campo e das entrevistas.

As entrevistas foram transcritas, constituindo a primeira versão do texto da coleta de dados, que foi escrita tal qual como aconteceu. Posteriormente, construí a segunda versão, que passou a ser o referencial para a análise de dados. As entrevistas foram lidas, relidas e apresentadas aos/as entrevistados/as novamente, para aprovação ou aprimoramento das falas apresentadas por eles anteriormente. Para Heloísa Szymanski (2010), o *feedback* na pesquisa científica é muito relevante. Portanto, esse momento representou, para os participantes da pesquisa, o conhecimento da forma como foram organizados os dados. Vale ressaltar que nenhum/a participante modificou sua entrevista após o *feedback*.

3.3 Os sujeitos da pesquisa

Participaram deste estudo, sete professores/as da Educação Básica com idade entre 30 e 51 anos, de diferentes formações acadêmicas, sendo que uma entrevistada tinha cargo de especialista da Educação, o que se revelou especialmente importante como elemento de triangulação dos dados, constituindo-se numa interlocutora com a qual foi possível compartilhar impressões sobre vários aspectos dos acontecimentos discursivos. Um participante foi utilizado para a entrevista piloto, os/as demais professores/as colaboraram na coleta de dados durante as entrevistas.

Os nomes que identificam os entrevistados são fictícios, em respeito ao direito ao anonimato na pesquisa. A seleção dos/as professores/as baseou-se no interesse e

disponibilidade dos docentes diante da exposição da pesquisa. O quadro a seguir sumariza os dados dos perfis dos/as professores/as entrevistados/as:

Quadro 1: Perfil dos sujeitos entrevistados

	GABRIELA	IRENE	ROSEANA	JEAN	PEDRO	SEVERA	BEATRIZ
DATA DA ENTREVISTA	17/08/2015	29/10/2015	26/11/2015	03/12/2015	18/11/2015	16/12/2015	13/08/2015
IDADE	33	37	30	39	37	39	51
FORMAÇÃO	Letras (UFOP)	Educação Física (UNIPAC)	Matemática (UFOP)	Letras (Estácio de Sá)	Geografia (FINOM)	Geografia (Faculdade Vale do Piranga)	Pedagogia (UFOP)
CARGO	PEB - Língua Portuguesa	PEB - Educação Física	PEB - Matemática	PEB - Língua Portuguesa	PEB - Geografia	PEB - Geografia	Supervisora
SITUAÇÃO FUNCIONAL	Designada	Efetivada pela Lei 100	Efetiva	Designado	Designado	Efetiva	Designada
TURMAS	6º anos	4º, 6º e 7º anos	6º e 7º anos	6º e 7º anos Educação Integral	6º e 8º anos Turma de Aceleração	7º e 9º anos	6º e 9º anos
TEMPO NA ESCOLA	5 anos	10 anos	4 anos	Há quase um ano	1 ano	9 anos	1 ano

Fonte: Elaborado pelo autor

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cada um dos/as professores/as participantes, nas quais a história profissional dos docentes foi enfocada inicialmente. Essas entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. Nelas, a partir de uma questão desencadeadora, desenvolvia-se um diálogo com os sujeitos no qual eram abordados aspectos relativos à experiência profissional do/a professor/a que, muitas vezes, entrecruzavam-se a aspectos da vida pessoal.

Como se pode observar no quadro acima, os/as professores/as que participaram da pesquisa compõem dois grupos com características peculiares. Um primeiro grupo é aquele formado pelas/os professoras/os que têm em torno de cinco a dez anos de atuação na Escola Estadual Dom Velloso. O segundo grupo é composto pelos/as os/as professores/as que têm menos de cinco anos de trabalho na mesma escola. As repercussões que essa diversidade de trajetórias tem no modo como os/as professores/as percebem e vivem a diversidade sexual na escola serão exploradas nas análises desenvolvidas ao longo deste estudo. Por ora, cumpre apresentar, a seguir, os/as professores/as e seus contextos de trabalho.

A primeira pessoa que aceitou o convite para participar desta pesquisa foi a especialista em Educação, Beatriz. Escolhi entrevistar, inicialmente, a especialista em Educação, por acreditar que este profissional, na escola, possui a escuta de todos os sujeitos

envolvidos no processo educacional e contribuiria, de modo considerável, para o entrelaçamento dos dados nas análises deste estudo. A conversa com Beatriz se iniciou a partir do convite feito verbalmente, em maio de 2015, quando a mesma manifestou seu interesse em contribuir para as investigações deste estudo, por acreditar que esta pesquisa terá muito a contribuir com a escola em que atua. Diante da aceitação, agendei uma conversa com Beatriz para a data de 6 de agosto na Escola Estadual Dom Velloso. Ao chegar à escola, à tarde, fui recebido por uma funcionária que auxilia nos serviços gerais e que me acompanhou até a sala da supervisão, onde Beatriz me aguardava. Como trabalhávamos em turnos diferentes, ainda não nos conhecíamos pessoalmente e, depois que me apresentei, Beatriz solicitou que eu aguardasse alguns minutos, pois estava atendendo alguns alunos/as e informou que, assim que terminasse, iríamos conversar.

Após o atendimento aos/as alunos/as, Beatriz pediu que eu entrasse e fechou a porta para que não fôssemos incomodados. Assim, iniciei a conversa me apresentando enquanto discente do Programa de Pós-graduação em Educação da UFOP e esclareci os objetivos da pesquisa, bem como a importância deste contato inicial com o campo para o entrelaçamento dos dados adquiridos ao longo das entrevistas com os/as professores/as. Beatriz me falou um pouco sobre sua experiência pessoal e profissional, na escola. Ela possui 51 anos e é natural de Santa Rita, distrito de Ouro Preto. Atua na Educação há 32 anos e é formada em Pedagogia pela UFOP, possuindo especialização em Supervisão Escolar, Inspeção Escolar e Orientação Escolar. O cargo que ela ocupa na escola é de Especialista em Educação Básica – Supervisora, e atua nas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental. Beatriz é servidora designada e está há quase um ano na instituição.

A primeira professora a participar deste estudo foi Gabriela, que aceitou participar da entrevista piloto que aconteceu no dia 17 de agosto de 2015 nas dependências da Escola Estadual Dom Velloso. Este foi um momento em que consegui vivenciar, enquanto pesquisador, como seria a minha coleta de dados e como estabeleceria o diálogo com os sujeitos participantes da pesquisa.

Considero de suma importância esta estratégia metodológica, pois esta entrevista seria a norteadora do processo investigativo com os sujeitos no campo da pesquisa. Robert K. Yin (2005, p. 104) denomina essa estratégia de pesquisa explicando que “o estudo de caso piloto auxilia-o na hora de aprimorar os planos para a coleta de dados tanto em relação ao conteúdo dos dados quanto aos procedimentos que devem ser seguidos”. Neste sentido, a entrevista piloto pode auxiliar nos procedimentos metodológicos das entrevistas posteriores indicando a necessidade de modificar algo para, então, atingir os objetivos da pesquisa.

Durante a realização da entrevista, procurei adquirir um conhecimento mais detalhado sobre o perfil profissional da entrevistada, buscando, com isso, explorar a possibilidade de existência de alguma relação entre estas características de perfil profissional e a temática discutida neste estudo. No primeiro momento, dias antes deste encontro, conversei com a professora Gabriela para agendar a data da entrevista e me coloquei a disposição para realizá-la em qualquer local, à sua livre escolha, pelo motivo de sua gravidez, mas ela disse que não haveria problema algum em conversarmos durante seu horário vago na escola.

Ao chegar à escola, me dirigi até a secretaria para esperar a professora. No horário em que combinamos, Gabriela chegou e me direcionou para a sala dos/as professores/as, onde foi feito o contato inicial. Neste momento, formulei minhas anotações no diário de pesquisa, instrumento que utilizei para anotar as observações feitas por mim durante a coleta de dados, e Gabriela sugeriu que fôssemos para um local com menos fluxo de pessoas, pois estava se aproximando o horário do recreio e os/as demais professores/as iriam utilizar a sala. A professora sugeriu, então, que fôssemos para a sala do departamento pessoal, que estaria vazia naquele momento e não haveria barulho para nos incomodar, caso iniciasse o recreio.

Após pegar a chave com a vice-diretora da escola, Gabriela me encaminhou para a sala do departamento pessoal e, com uma demonstração de carinho, me agradeceu por escolhê-la para ser a primeira a participar da pesquisa. A minha escolha por Gabriela não foi ao acaso, pois já havíamos trabalhado juntos e ela foi uma das pessoas que logo se dispôs a colaborar com este estudo, quando iniciei meu contato com a escola, em maio de 2015. Gabriela estava com oito meses de gestação e seria contemplada com a licença maternidade no mês de setembro, o que também contribuiu para que ela participasse da entrevista piloto.

Gabriela possui 33 anos de idade e é formada em Letras – Licenciatura em Língua Portuguesa, pela UFOP. Atua na escola como professora de Língua Portuguesa para as turmas do 6º ano do Ensino Fundamental e como professora de Direitos Humanos para a turma da Educação Integral. Gabriela é professora designada, mas trabalha na instituição de ensino há cinco anos, desde 2010.

Prosseguindo com as investigações, entrevistei a professora Irene, que possui 37 anos, é natural de Conselheiro Lafaiete e formada em licenciatura e bacharelado em Educação Física pela Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC). Irene está na instituição há dez anos e apresentou-se aberta para discutir as questões propostas no roteiro semiestruturado da entrevista. A entrevista com a professora Irene aconteceu no final do mês de outubro de 2015 e foi realizada na sala da educação integral da escola.

Durante a entrevista, a professora Irene se sentiu extremamente à vontade para dialogar sobre o assunto. Inclusive, trouxe à tona alguns casos pessoais, que não serão abordados nesta pesquisa. Convidei a professora Irene para participar deste estudo, por compreender sua importância na instituição, visto que atua na área da Educação Física e é uma das professoras que possui mais tempo de serviço na escola.

O próximo sujeito entrevistado foi o professor de Geografia, Pedro, que possui 37 anos de idade e é formado pela FINOM. A entrevista com este professor aconteceu na sala da direção e se tornou interessante e de extrema importância para este estudo pelo fato de que ele trabalha na escola há apenas um ano, o que, de certa forma, agregaria no que condiz ao seu olhar enquanto professor recém-chegado à instituição.

O professor, ao longo da entrevista, se mostrou aberto a discutir as questões propostas, bem como trouxe exemplos de sua vida pessoal. No momento em que apresentei a proposta da pesquisa, em maio de 2015, o professor Pedro me chamou em particular e se ofereceu para participar, pois, para ele, discutir estas questões são fundamentais. No momento do contato, ainda em maio, o professor citou o exemplo de seu enteado, que é homossexual, e frisou a importância de dialogar com estas questões no ambiente escolar. Por viver a diversidade sexual na sua casa, Pedro se sentia importante e confortável para participar desta pesquisa. Neste caso, vemos como a diversidade sexual está presente na vida de professores/as das mais diversas formas, tendo aqui a construção de um saber que, certamente, dialoga com sua função docente.

Adiante, no mês de novembro de 2015, realizei a entrevista com a professora Roseana, que ministra aulas de Matemática, possui 30 anos e é formada pela UFOP. Roseana faz parte do grupo docente da Escola Estadual Dom Velloso há quatro anos. Mostrou-se tímida no início da entrevista, que foi realizada na sala da vice-direção, mas quis participar deste estudo por entender a importância das pesquisas acadêmicas no campo da Educação, visto que ela é discente do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática da UFOP. Mesmo com sua timidez, Roseana revelou questões importantes durante a entrevista, que abordaremos a seguir. Procurei-a para participar deste estudo por compreender que ela atua em uma área na qual, possivelmente, existem poucas discussões relacionadas às temáticas deste estudo, visto que leciona Matemática. Roseana se sentiu importante em participar do estudo e logo quis agendar uma data para a entrevista.

No início de dezembro, foi realizada a entrevista com o professor de Língua Portuguesa, Jean, que está na escola há quase um ano. Utilizamos a sala da direção para a conversa. A entrevista com Jean, bem como a com professor Pedro, trouxe significativa

importância para esta pesquisa por revelar o olhar de professores recém-chegados à instituição. Jean é um professor que logo manifestou interesse em participar deste estudo quando fiz o convite junto com outros/as professores/as. Na sua entrevista, ele relatou não somente ações ocorridas na escola foco deste estudo, como também em outras escolas pelas quais passou. Jean demonstrou amplo conhecimento sobre a discursão acerca da diversidade sexual e proporcionou uma entrevista que, certamente, trouxe grandes contribuições para esta pesquisa.

Apesar de Jean ter se oferecido voluntariamente para este estudo, ele já havia sido previamente selecionado por mim, pois sei que é homossexual e ele não esconde sua orientação de ninguém. Por acreditar ser importante sua presença neste estudo, bem como as contribuições que ele poderia dar a esta pesquisa, fiquei muito satisfeito ao perceber que ele se oferecera voluntariamente. Considero aqui que Jean, ao se assumir como homossexual, traz para escola a importância da visibilidade de sua orientação sexual.

Para dar prosseguimento com a pesquisa, resolvi fazer a última entrevista com a professora Severa, que leciona Geografia. Severa está há nove anos na instituição e se propôs a participar deste estudo com muita animação. A entrevista com Severa foi realizada na primeira quinzena do mês de dezembro, na sala da direção. No início, Severa se mostrou tímida em relação à temática, no entanto, no decorrer da entrevista, ficou mais tranquila e expos algumas situações que ocorrera na escola desde quando entrou. A escolha de Severa se deu a partir do bom relacionamento que ela possui com os/as alunos/as da escola. Na conversa inicial, em maio, conversei com ela e percebi quão grande é sua preocupação com a escola e com o processo de aprendizagem dos/as alunos/as. Com isso, fiz o convite e ela aceitou prontamente.

Diante das entrevistas feitas e de toda parte bibliográfica, me propus a fazer a análise das argumentações dos/as entrevistados/as, com base nas leituras feitas até então. A partir disso, surgiram algumas questões que serão abordadas no capítulo de análise dos dados.

3.4 A entrevista piloto

No início da entrevista, informei à Gabriela que iria lhe fazer alguns questionamentos e que ela poderia ficar à vontade para responder. Inicialmente, expliquei a importância deste estudo para as pesquisas em Educação, qual seria seu objetivo e pedi a ela que tomasse conhecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, em seguida, o assinasse

para iniciarmos a entrevista. Informei também que iria gravar a entrevista para, depois, transcrever o áudio, ficando os dados disponíveis para futuras consultas.

Neste momento, percebi um desconforto por parte da entrevistada, pois ela falou que se sentiria envergonhada por estar gravando sua voz, pois, segundo ela, não teria uma voz bonita e isso lhe traria certo constrangimento. Expliquei à Gabriela que a utilização do gravador se fazia necessária tanto para que a entrevista fluísse, de forma que eu não precisasse tomar nota dos comentários da entrevistada, quanto para que seja ampliado o poder de registro e captação de elementos de comunicação de extrema importância, pausas de reflexão, dúvidas ou entonação da voz, aprimorando, desta forma, a compreensão da sua narrativa.

Assim, Gabriela se sentiu menos desconfortável e iniciei a entrevista perguntando a ela sobre a temática da diversidade sexual. Depois de construir seu perfil profissional, iniciei a conversa como a seguinte questão desencadeadora: O que você já ouviu falar sobre diversidade sexual? A questão teve como objetivo trazer à tona o primeiro arranjo narrativo sobre o objeto de estudo a partir da visão da entrevistada.

Foi, portanto, o ponto de partida para o relato, com foco, principalmente, para o que ela compreende sobre a diversidade sexual. No decorrer da conversa, permiti que a entrevistada falasse livremente. Gabriela informou que já ouviu falar sobre a temática da diversidade sexual e ficou, por alguns instantes, tentando elaborar sua resposta:

[...] o próprio nome já diz: diversidade sexual, a diversidade de gêneros, de gêneros não, porque só existe um, deixa eu ver o que posso dizer, é diversidade até do ser humano mesmo, aí se enquadra até nesta questão da sexualidade, eu entendo assim (Gabriela).

Diante da resposta, percebi que talvez Gabriela estivesse um pouco nervosa ainda, e não soube se expressar corretamente, inclusive quando afirmou que existe apenas um tipo de gênero.

Continuei com a entrevista e Gabriela discursou que a temática da diversidade sexual é muito mais falada hoje em dia do que antigamente, e que as discussões acerca das sexualidades não eram tão abertas. “Eu acho que, hoje, a sociedade já tem uma mente mais aberta para os professores trabalharem, e os alunos entenderem para conviver”, afirmou.

Gabriela ainda reiterou que é muito importante discutir a temática da diversidade sexual no ambiente escolar, pois, para ela, “é a partir da escola que a gente pode tentar inserir valores, nos/as alunos/as, e que eles/as cresçam com essa mente, assim, aceitando a própria diversidade”.

Sobre isso, Nilson Fernandes Diniz (2008, p. 486) reitera que,

[...] discutir a questão da diversidade sexual e de gênero não seria apenas uma condição particular pertinente a grupos minoritários especiais e, portanto, algo a ser ignorado por um currículo que visa atender a maioria heterossexual que frequenta o espaço escolar. [...] é justamente o desafio que deve ser enfrentado pelos/as próprios/as educadores/as.

Desta forma, a prática cotidiana dos/as professores/as permite que este tema seja trabalhado em sala de aula a partir da experiência pessoal de cada docente, visto que a percepção sobre diversidade sexual, à luz das experiências dos docentes, permite outras leituras, com outros significados desses saberes, em função das condições de sua prática em relação à temática.

Ao perguntar sobre esse assunto ser importante como tema transversal nas suas aulas, ela respondeu:

[...] a Língua Portuguesa e o tema específico, se a gente for olhar assim, não tem tanta [...] não dá um conjunto, não junta, mas, é, por exemplo: em algum texto que fale sobre isso, mas alguma situação que aconteça dentro de sala, com certeza pode ser falado sem problema nenhum (Gabriela).

Diante deste relato, a professora afirmou que uma intervenção pedagógica que dialogue sobre as diferenças e contemplem a diversidade sexual pode ser problematizada ao longo das suas aulas, utilizando textos que entrelacem os conteúdos de Língua Portuguesa com a temática e/ou em situações que aconteçam em sala de aula cujo foco seja esta abordagem.

Guacira Lopes Louro (1999, p. 57) entende que a escola é um excelente espaço para a problematização das diferenças:

Diferença, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, 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. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. Concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles aos quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações

iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos.

Ao ser questionada sobre alguma discussão na escola que envolvesse a sexualidade dos/as alunos/as, a professora afirmou que é comum que os/as professores/as conversem sobre isso: “Você percebe um aluno, uma característica, algum tipo de comportamento [...], às vezes, um professor fala assim: aquele aluno está com um comportamento diferente, é como eu posso falar [...] é aluno ou aluna, eu tenho, não sei, eu tenho medo de falar e parecer [...]”. Com esta fala, Gabriela expôs seu medo de comentar alguma coisa que fosse ofensiva durante a entrevista e tentou encerrar sua resposta desta maneira, mas eu, não satisfeito, e percebendo que existia ali uma inquietação que poderia trazer elementos importantes para esta pesquisa, novamente a perguntei e, rapidamente, ela respondeu:

Então a gente percebe assim, um aluno tem um jeito, sei lá, pode ser que vai ser gay, ou uma menina também que tem um jeito mais masculinizado, o professor percebe isso, e eu, pelo menos, quando percebo e tento, porque é uma situação difícil de lidar, porque envolve um monte de coisa, envolve família, envolve criação, um monte de coisa, mas eu sempre, quando isso acontece, eu sempre tento conversar para o lado assim, do respeito, da gente respeitar e de não aceitar as brincadeiras, sempre, nas minhas aulas, friso muito isso, de brincadeiras que ofendem, de não brincarem com isso, respeitar cada um como é (Gabriela).

Considerando que a diversidade pode ser uma das principais fontes de conflito nas escolas, uma das principais dificuldades reside em como lidar com as desavenças entre os/as alunos/as, principalmente pelo que foi exposto por Gabriela, ao dizer que esta situação é difícil de lidar por envolver fatores como família, por exemplo.

A professora Gabriela ainda afirmou que:

Quando é conversa entre professores, a gente sempre tenta ver como lidar, como que a gente vai tratar, como que a gente vai conversar, e aí quando eu estou em sala de aula e se [...], eu não me lembro de nenhum caso específico, mas, falo minha posição: se acontecesse, seria sempre para o lado do diálogo, ou de esclarecer alguma dúvida, ou de trazer, às vezes, algum texto, alguma coisa que vá ajudar a solucionar a situação, não fazer crescer, não gerar, não criar, para não ser motivo de constrangimento, ou de humilhação porque, infelizmente acontece entre eles, então sempre com esse lado de conversar para tentar fazer melhorar (Gabriela).

Gabriela demonstrou que existe sim uma preocupação com os docentes da escola em relação a situações que envolvam o debate acerca da diversidade sexual. E se posicionou de

uma maneira que sempre considera o diálogo como elemento fundamental para a desconstrução de paradigmas que irão levar ao constrangimento de algum/a aluno/a.

Ao ser questionada sobre a produção sociocultural das identidades masculinas e femininas, remetendo-se sempre à natureza sexual da pessoa e sobre o que a sociedade julga como correta, Gabriela relatou que:

Eu não sei se como padrão, mas é assim a sociedade, eu acho que hoje nem tanto, mas, há mais tempo atrás, era meio que visto assim mesmo: o homem e a mulher, eu acho que hoje já não tem esse paradigma mais assim, a gente já consegue entender outras formas de [...] comportamento, sem estar sempre ligado na coisa do físico, da forma, [...] do corpo, sempre está ligado nisso, no corpo para falar é um homem ou uma mulher. Eu acho que hoje isso ficou mais [...], é mais aceitado não, essa não é a palavra, é mais entendido, que há formas diferentes de se relacionar, de se comportar, de pensar, de vestir, tudo é voltado para essa questão da sexualidade, então assim, eu hoje não consigo não é só porque tem um corpo de homem tem uma voz de homem é um homem! Não! Pode sei lá, eu entendo de outras formas (Gabriela).

Ao reconhecer que algumas pessoas já conseguem entender formas diferentes de manifestação das sexualidades, Gabriela ressaltou algo muito importante, que é observado na sociedade nos dias atuais. O que pode ser fato é que as pessoas, hoje em dia, estão sendo mais tolerantes com a diversidade sexual e que, talvez, não exista um estereótipo do que seja masculino ou feminino. Ainda, ao afirmar que “é mais aceitado não, essa não é a palavra, é mais entendido, que há formas diferentes de se relacionar”, a professora presume que as pessoas ainda não aceitam as diferenças, mas reconhecem que existem diversas maneiras de se relacionar.

A professora Gabriela também destacou que já observou alguma diversidade sexual em seus/as alunos/as, afirmando que, na própria relação entre professor/a e aluno/a, assim como no dia a dia, no contato que o docente tem durante suas aulas, é notório perceber “meninas que se interessam por meninas, e meninos também que se interessam e têm atração por meninos”, ela afirma que o/a professor/a é um ser observador, ele conhece seus/as alunos/as, então ela pressupõe que, em alguns casos, o/a professor/a consegue observar.

Sabe-se que as discriminações por gênero, raça e também pela orientação sexual são reproduzidas em todos os espaços da sociedade, incluindo a escola. Ao falar sobre homofobia na escola, Gabriela afirma que nunca presenciou alguma situação que envolvesse o preconceito entre os/as alunos/as. No entanto, já ouviu relatos de que um professor sofreu homofobia. A professora relatou que um determinado professor, na época, até abandonou suas

turmas, deixando de lecionar na escola por ser homossexual e os alunos começaram a “pegar no pé dele e botar apelido”. Ela ainda se perguntou como a escola suportou tal situação, mas que não poderia fazer nada porque, na época, estava chegando à instituição.

E concluiu sua narrativa sobre este fato específico:

Foi logo quando eu entrei, era um professor do Projeto Acelerando para Vencer – PAV, do 9º ano e ele era gay assumido, e os alunos pegaram pesado com ele, tinha apelido, eles debochavam, não respeitavam, eu não sei qual foi a postura da escola em relação a isso, mas eu sei que ele preferiu abandonar as aulas (Gabriela).

Neste sentido, Rogério Diniz Junqueira (2009) aborda uma questão pertinente à pedagogia do insulto, que se alicerça diante das piadas, das brincadeiras, de apelidos, insinuações e expressões que venham a desqualificar o sujeito, que são poderosos mecanismos de silenciamento e de dominação simbólica: a escola configura-se, olhando sobre este fato específico, como um espaço institucional de opressão, o que se deve, ainda, à participação ou ao lapso das instituições de ensino, da comunidade, das famílias, da sociedade e do Estado.

No desfecho da entrevista, a professora afirmou novamente que reconhece, nos/as alunos/as, um jeito diferente de manifestar sua sexualidade, seja por meio de brincadeiras, comportamentos ou insinuações. Ela ainda ressalta que: “Não sei falar se isso é certo ou errado, mas eu nunca percebi, pelo menos esse ano, nada, ninguém da turma assim nem zoando, criticando, botando apelido [...]”. Ela acredita que, por mais complexo que seja lidar com a situação da diversidade sexual, a tendência é de “melhorar com esse movimento, essa coisa de estar na televisão, de ser falado, de ser, de estar muito exposto para eles, muita informação de certa forma acha que ajuda os alunos entenderem melhor como essas coisas acontecem [...]”. Gabriela ainda ressalta seu exemplo de quando ainda era aluna:

Quando eu estudava, por exemplo, um aluno que já tinha esse comportamento já era motivo de apelido de deboche, também os pais não aceitarem, hoje isso é visto com mais naturalidade, não tanto como deveria ser, mas eu acho que isso já é mais fácil de lidar (Gabriela).

A professora também relatou que, quando cursou graduação em Letras – Língua Portuguesa na UFOP, não teve nenhuma preparação para lidar com o tema da diversidade sexual na escola e ressalta que deveria ser importante a universidade preparar melhor os/as futuros/as professores/as para encarar a realidade das escolas, “[...] porque não tem uma

receita, cada escola é de um jeito, cada realidade se apresenta de uma forma cada turma é, cada aluno é de um jeito, então eu acho que isso deveria ser trabalhado com os/as professores/as”.

Portanto, diante da narrativa aqui encontrada, subentende-se que, na escola, os instrumentos pedagógicos propostos pela professora entrevistada têm atuado na desconstrução de normas que constituem modos da sexualidade julgados como corretos pela sociedade, ainda que ela apresente uma baixa capacidade de perceber os dispositivos dinâmicos da heteronormatividade nos currículos e materiais didáticos. Para ela, a homofobia é algo que ocorre somente diante de ações discriminatórias, não na reiteração da heterossexualidade.

Nos relatos da professora, constata-se haver, na Escola Estadual Dom Velloso, um enfático silenciamento em relação à homossexualidade, em especial no caso do professor homossexual. Percebi também que, institucionalmente, a escola resguarda-se em falar sobre diversidade sexual, no entanto, através das atitudes adotadas pela professora, a escola assegura-se com importante função no processo de socialização e respeito às diferenças, promovendo o respeito ao direito da singularidade de cada indivíduo, seja pela sua etnia, religião e também por sua orientação sexual.

A entrevista piloto me revelou dados importantes em relação à percepção da professora entrevistada e, em especial, a situações decorrentes na escola. Estes relatos me ofereceram subsídios para reformular o roteiro semiestruturado para as demais entrevistas, nas quais eu pude abordar com mais foco e intencionalidade questões que, certamente, trariam à tona relatos de vivências da temática da diversidade sexual na Escola Estadual Dom Velloso. Certamente, a entrevista piloto foi de suma importância para a construção, coleta e para a análise dos dados das demais entrevistas, que serão abordadas posteriormente.

4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A fim de analisar as entrevistas realizadas nesta pesquisa, bem como buscar similaridades presentes nas mesmas, proponho, aqui, argumentar sobre algumas questões presentes nos encontros com os/as professores/as, nas quais se destacam: 1) A compreensão da diversidade sexual pelos/as professores/as; 2) As formas de percepção e/ou invisibilização da homofobia; e 3) Adolescentes e crianças marcadas: meninos afeminados e meninas invisíveis.

4.1 A compreensão da diversidade sexual para os/as professores/as

Com intuito de analisar o conhecimento acerca da diversidade sexual na escola, propus, durante as entrevistas, lançar uma questão desencadeadora na qual era solicitado ao entrevistado/a argumentar sobre seu conhecimento a respeito do tema diversidade sexual. A questão solicitava ao entrevistado/a responder se ele/a já havia ouvido falar sobre diversidade sexual e o que compreendia sobre este tema.

Cabe ressaltar, aqui, que tenho, como base para análise das entrevistas, a compreensão da diversidade sexual como sendo a grande pluralidade que as sexualidades dos seres humanos se manifestam, levando em consideração a identidade e a diferença, bem como os fatores culturais e simbólicos que compõem cada indivíduo.

Na grande maioria das entrevistas, os/as entrevistados/as se assustavam com esta pergunta logo de início, o que me pareceu que eles/as não estavam preparados/as para discorrer sobre este assunto. Isso pode ter ocorrido pela hipótese de que esta temática não tem sido discutida cotidianamente no ambiente escolar, o que, de fato, revelaram os/as entrevistados/as durante a coleta de dados.

Alguns/as professores/as já respondiam imediatamente a esta questão, no entanto, outros/as precisavam de um tempo para elaborar sua resposta, como foi o caso visto na entrevista piloto, pela professora Gabriela:

Deixa eu ver, o que eu posso falar [...], é bem, acho que o próprio nome já diz diversidade sexual, a diversidade de gêneros, [...] de gêneros não, né, porque só existe um, deixa eu ver o que posso dizer [...] é diversidade até do

ser humano mesmo, e aí se enquadra até nesta questão da sexualidade, eu entendo assim [...] não sei se expliquei direito (Gabriela).

Mesmo com dificuldades para elaborar seu discurso, Gabriela afirmou que a temática da diversidade sexual é muito mais falada hoje em dia do que antigamente, e que as discussões acerca das sexualidades não eram tão abertas. “Eu acho que, hoje, a sociedade já tem uma mente mais aberta para os professores trabalharem, e os alunos entenderem para conviver”, afirmou Gabriela.

De certa forma, pode-se avaliar este argumento de forma positiva, visto que, algum tempo atrás, falar sobre diversidade sexual, mesmo que não fosse na escola, era um certo tabu da sociedade. Atualmente, estas discussões já estão ganhando espaço em vários contextos, como na mídia, nas famílias e, até mesmo, nas pesquisas acadêmicas.

Ao contrário da professora Gabriela, o professor Jean discorreu sobre a temática do seguinte modo:

[...] essa temática, ela é bem polêmica. Ela tá sempre “por detrás dos panos”. São temáticas que as pessoas não, as escolas não pegam isso para debate. Que isso é muito importante hoje em dia. E, hoje em dia, a gente vê, os professores veem, os professores também passam por *bullying* também, os professores que são homossexuais. Os alunos passam no dia a dia. Então tem dois lados. Tem o lado de turmas que fazem o *bullying* com esses alunos, e tem o lado que é uma turma que aceita numa boa, mas evita comentar o assunto. Então, o professor enquanto, quando vê uma coisa dessa, ou quando percebe que a temática é polêmica, acaba se tornando mais uma pessoa com esse tipo de mentalidade. Se esquivando desse assunto. Então, os professores acabam se esquivando de uma temática que é importantíssima, que faz parte da atualidade (Jean).

Desta forma, Jean trouxe uma questão muito importante: os/as professores/as se esquivam em trabalhar esta questão pelo fato desta temática ser muito polêmica, mesmo sabendo que alunos/as e/ou professores/as possam passar por *bullying*³.

Apesar de ser importante discutir sobre diversidade sexual, Jean afirma que a escola e as pessoas não concretizam este tema para debate, revelando que, muitas vezes, os envolvidos no processo educativo são omissos em relação a esta discussão. Por um lado, o professor afirma que existe um grupo que aceita, mas não argumenta, por outro, um grupo que pratica agressões, não lidando com as diferenças.

³ *Bullying* é um termo utilizado para descrever atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduos causando dor e angústia, sendo executados dentro de uma relação desigual de poder.

Este fato é revelador e presente não somente no cotidiano das escolas em geral, mas também na sociedade. Pode-se destacar que o *bullying* pode trazer consequências sérias, tanto para as vítimas, quanto para os agressores, que podem sofrer consequências psicológicas desta situação de abuso. A prática do preconceito através do *bullying* pode atrapalhar, inclusive, a aprendizagem dos/as alunos/as, por isso, o/a professor/a tem papel fundamental para que isto não ocorra na escola.

Ao ser questionada sobre a questão da diversidade sexual, a professora Irene afirma que:

A partir do momento que vai tendo necessidade que as pessoas vão sendo diferentes, vai tendo a necessidade de se falar sobre isso, acredito eu, quando vai aparecendo alguma coisa no nosso convívio e, a partir daí, a gente tem uma necessidade de falar sobre o assunto, eu particularmente, é um assunto que, pra mim, é normal como qualquer outro, como inclusão de portador de necessidade física, como inclusão de crianças que, vamos supor, estão desnutridas, de criança com problema de classe social por causa de problema social mesmo. Por exemplo: pais que utilizam drogas estão presos, é uma diversidade que tem que ser falada porque acaba que começa sendo um pouco que diferente do que é dito normal, mas é isso (Irene).

Pode-se perceber, aqui, que a demanda está posta pelos sujeitos que chegam e são diferentes, cabe-nos questionar: diferentes de quem? Aqui, temos a presunção da heterossexualidade, supondo que a diferença seja as sexualidades não heterossexuais, que faz das pessoas sujeitos diferentes. Irene ainda considera que, para ela, é normal, dando a entender que, para escola, não seria. A diversidade, para ela, se encontra em um grande grupo que é genericamente entendido como pessoas diferentes.

Em alguns momentos de sua fala, percebe-se que a professora Irene nega a existência da necessidade de dialogar mais sobre a diversidade sexual e pressupõe-se que ela compreenda que grupos de pessoas diferentes são, notoriamente, tão discutidos como a temática da diversidade sexual no ambiente escolar.

Para a professora Severa, as pessoas ainda possuem muito preconceito em relação à diversidade sexual, no entanto, a professora frisou que este preconceito é menor que há alguns anos atrás, reafirmando o que disse a professora Gabriela.

Em sua entrevista, Severa afirmou que:

Eu acho que a diversidade sexual, a questão da educação sexual. Ela é muito importante ser discutida no contexto escolar. Porque, muitas vezes, por exemplo, a faixa etária que a gente atende, do 1º ano ao 9º ano, os alunos têm só esse ambiente para discutir isso. Muitas vezes, eles não compartilham isso em ambiente familiar, ou até mesmo com amigos, e fora do ambiente

escolar. E, muitas vezes, aqui, eles se sentem à vontade. Porque aqui, muitas vezes, eles podem perceber que tem alguém parecido com eles, podem perceber que tem alguém que dá uma atenção especial para eles sobre aquilo que ele tá em dúvida (Severa).

Neste sentido, Severa traz uma questão importante: o reconhecimento do ambiente escolar para discutir estas questões em determinadas faixas etárias. A fala da professora Severa ainda remete à reflexão de que os/as alunos/as só têm o ambiente escolar para discutir esta temática. Isso revela, de certa forma, que algumas famílias não possuem um diálogo acerca da abordagem da diversidade sexual, fazendo com que este diálogo, embora ainda restrito, esteja acontecendo somente na escola.

Ainda sobre a fala de Severa, constatou-se algo importante, que é o reconhecimento entre as pessoas: “Porque aqui, muitas vezes, eles podem perceber que tem alguém parecido com eles”. Neste sentido, a professora tocou em um ponto importante, que é a socialização no contexto escolar e o reconhecimento por parte dos/as alunos/as.

Cabe ressaltar aqui que, na escola, o indivíduo se socializa e começa a perceber o contexto social que está à sua volta, pois, até então, a criança imagina que exista somente o mundo de seus pais, o qual ela internalizou como sendo único, e não como pertencente a diversos contextos institucionais.

O professor Pedro afirmou que, hoje, existe uma nova ordem sexual na qual os/as alunos/as, estando na fase e querendo namorar dentro da escola, experimentam algumas opções antes de se definirem sexualmente. Também é interessante a percepção de que os/as alunos/as trazem a questão ao cotidiano escolar. Pedro ainda afirma que os/as alunos/as não têm mais aquele preconceito que tinham antes, contra o homossexualismo ou contra a opção sexual do outro. Pedro observa que a Escola Estadual Dom Velloso é bem aberta para discutir esta situação, tal como os adolescentes estudantes. Ele ainda usa a expressão opção sexual, bastante criticada nos debates acadêmicos, contudo, considerando como uma possibilidade, aqui talvez caberia uma questão: para ele, a heterossexualidade seria também uma opção? Por outro lado, ainda que entenda a sexualidade como opção, o professor entende como possibilidade do sujeito tal escolha.

Pedro ainda ressaltou que os alunos gostam de discutir estas questões com ele por ele se mostrar aberto a esta temática. Ainda afirma que acontece, às vezes, de os/as alunos/as quererem conversar com ele sobre isso e que sempre faz discussões em rodas de conversa sobre opção sexual do outro, sobre meninos que optam por meninas, meninos que optam por meninos, e meninas que optam por meninos, mas que estas conversas são sempre rápidas.

Pedro ainda disse que não tem como realizar uma conversa aprofundada com os/as alunos/as por esta temática não ser da sua área, mas que sempre, por ter um grau de intimidade com os/as alunos/as, fica à vontade para fazer alguns comentários durante suas aulas, pelo fato dos/as alunos/as comentarem na sala. O professor ainda reforça:

Aluno comentou assim, por exemplo, que tinha, uma aluna que beijou outra aluna. [...] E, às vezes, de menino que gostava de ficar mais entre as meninas, de fazer trabalho com as meninas, porque ele se sentia uma menina. Então, isso que eu já presenciei e a gente discute isso. E os alunos também, dos outros alunos, veem isso como uma situação normal (Pedro).

Neste sentido, o professor reforça que, na escola, os/as alunos/as encaram as diversas formas de manifestarem a sexualidade como algo normal. Também reforça que é importante debater esta temática na escola, porém não se sente preparado para dialogar com estas questões nas suas aulas.

Para a professora Roseana, os assuntos acerca da diversidade sexual estão em grande discussão na atualidade, inclusive na mídia. A professora ainda reforça que este assunto está sendo até debatido entre os/as deputados/as. Ainda que apareça em discussões, a professora acredita que este tema não é discutido o quanto deveria para que “as pessoas possam aceitar com mais naturalidade essa questão de o ser humano ser livre e poder fazer a opção que ele quiser”.

Ainda que tenha um conhecimento acerca destas discussões, a professora Roseana reafirma um pensamento postulado pela sociedade em geral, na forma em que diz a diversidade sexual enquanto uma opção, reiterando a posição de Pedro.

De fato, o que se percebe, até então, é que os/as professores/as conseguem identificar, de algumas formas, a presença da diversidade sexual no contexto escolar. No entanto, os/as professores/as não possuem um conhecimento teórico sobre a concepção da diversidade sexual, bem como conhecimentos e demandas do movimento de LGBT, o que pode gerar um certo silenciamento para abordar estas questões na sala de aula, mesmo que, muitas vezes, este diálogo seja realizado em conversas informais com os/as alunos/as.

4.1.1 A diversidade sexual enquanto tema transversal na sala de aula

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, os temas transversais dizem respeito a conteúdos de caráter social que devem ser incluídos no currículo do Ensino Fundamental de forma transversal, ou seja, não como uma área de conhecimento específica, mas como um conteúdo a ser ministrado no interior das várias áreas estabelecidas pelo/a professor/a.

Em sala de aula, a maneira como introduzir os temas transversais pode se dar pelas condições do/a professor/a para colocar em prática o que determina as orientações dos PCNs em suas aulas. Desta forma, buscou-se averiguar com os/as entrevistados/as qual a importância de trabalhar a diversidade sexual como um tema transversal na sala de aula.

A professora Gabriela acredita que este tema é importante para ser trabalhado em sala de aula e ainda argumenta que, na sua disciplina, Língua Portuguesa, este tema não aparece, mas que o/a professor/a pode buscar meios pedagógicos para se trabalhar a temática dentro da disciplina. Gabriela ainda ressaltou:

[...] eu acho que é a partir da escola que a gente pode é tentar inserir valores, né, nos alunos, para que eles cresçam com essa mente, assim, né [...] aceitando a própria diversidade, acredito eu (Gabriela).

Nesta perspectiva, a professora Gabriela reafirmou uma condição dada a todas as instituições de ensino do Brasil que é a importância do ensino e aprendizagem dos valores na educação escolar, estipulado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

Discutir os valores através da Educação permeia os dispositivos da LDB, sendo observada a primeira leitura do artigo 2º, que, ao definir a Educação como dever da família e do Estado, afirma que a mesma é inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do/a educando/a, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Cabe ressaltar que o artigo 2º da LDB prevê que a Educação em valores dá sentido e é o fim da educação escolar já que, junto com aquisição de conhecimentos, competências e habilidades, faz-se necessário a formação de valores básicos para a vida e para a convivência, as bases para uma educação plena, que integra os cidadãos em uma sociedade plural e democrática.

Neste sentido, o argumento feito pela professora Gabriela está coerente com a legislação, uma vez que tratar sobre a diversidade sexual na escola pode elencar alguns valores que, outrora, podem não estar sendo discutidos nas famílias, nas igrejas, nos grupos sociais e na sociedade de uma maneira geral.

Quando abordado sobre a questão de trabalhar a temática da diversidade sexual na escola, o professor Jean argumentou que, pelo fato da escola se tratar de um espaço com grande pluralidade de indivíduos, é importante que isto aconteça, porém não tem ocorrido, conforme afirmou:

E eu vejo que isso não acontece, é sempre aquela mesmice de sempre. A educação é a mesma mesmice de sempre, né. E quando a gente quer mudar um pouquinho, a gente é visto com, com maus olhos. Então é isso que acontece (Jean).

O que chama atenção, na fala de Jean, é que, quando ele afirma “quando a gente quer mudar um pouquinho a gente é visto com, com maus olhos”, tem-se a ideia que, provavelmente, os/as próprios/as professores/as não estabelecem relações mais planejadas quanto à discussão desta temática na escola. Parece que a discussão fica pessoalizada em alguns/as docentes. Diante disso, pedi ao professor Jean para expor o que acontecia no sentido de que ele era visto com maus olhos.

Assim, Jean afirmou que esta situação ocorreu com ele há um ano, quando lecionava Língua Portuguesa em outra escola, e foi abordar a temática da diversidade sexual em um trabalho com seus/uas alunos/as. Na Escola Estadual Dom Velloso, ele não se sentia desta maneira, pois, depois do ocorrido na outra escola, ele se desmotivou e não trabalhou mais esta temática em suas aulas.

Sobre o acontecido, o professor Jean esclareceu que:

A escola me chamou e, primeiro, pediu para eu não abordar esse tipo de tema. Primeiro, porque a maioria era evangélica, e que eu não poderia abordar, por exemplo, o sincretismo religioso, e era um tema que eu não poderia falar na escola. O homossexualismo, feminismo, e todos os “ismos”, eu não poderia falar. [...] A diretora me falou de uma forma bem delicada, pedindo que eu não abordasse esse tipo de temática na sala de aula. E eram meninos que nem eram pequenos. Eu estava abordando o assunto da faixa etária deles. O tipo de texto era para faixa etária deles. Que eram alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio. Que já estão com a mentalidade já se formando (Jean).

Diante do relato, ainda que isto não ocorra na escola campo deste estudo, pode-se aferir que a escola mencionada no relato do professor Jean, quando ele optou por trabalhar com temas transversais, entre eles o da diversidade sexual, se configurou, nas aulas propostas, como um espaço de opressão. Esta opressão pode ser percebida no espaço da sala de aula, onde a diversidade, a cultura, a linguagem, entre outros fatores, são simplesmente desconsiderados.

Para Paulo Freire (1987), a opressão é ocasionada da consciência oprimida pela consciência opressora e os problemas que são gerados por esta submissão. Neste sentido, o ambiente escolar pode ser um forte aliado para a luta contra a opressão, o que, segundo relato do professor Jean, não ocorreu na escola em questão.

O professor Jean disse que, depois da situação, tentou, por alguns meses, se adequar às condutas propostas pela escola, mas não aguentou e pediu exoneração e foi trabalhar na Escola Estadual Dom Velloso, onde se encontrava lotado até a realização da pesquisa.

É importante questionar como ainda existe, na atualidade, profissionais no ambiente escolar que oprimem e tentam mascarar situações que ocorrem cotidianamente nas escolas. O fato da diretora da escola oprimir o professor Jean na sua prática pedagógica infere o proposto no artigo 2º da LDB, foi mencionado anteriormente.

De fato, mesmo não sendo objeto desta pesquisa, cabe uma reflexão sobre como queremos escolas mais inclusivas e dispostas a lidar com a realidade da sociedade, possuindo, no seu corpo docente, pessoas que querem calar a voz da diversidade, seja ela sexual, religiosa, racial e etc., tornando a escola um espaço de exclusão e silenciamento destas questões que estão presentes no dia a dia dos/as alunos/as.

O professor Jean ainda ressaltou, na entrevista, que tem que se discutir diversidade sexual na escola porque,

no ambiente escolar, bom, quando a gente fala em escola, a gente tá falando em pluralidade. São diversas pessoas que tã num metro quadrado e, tem várias classes sociais, e tem de tudo ali dentro. Então por que não falar de tudo ali dentro? Então isso, isso é que é importante (Jean).

Levando em consideração esta pluralidade citada pelo professor Jean e, ainda em relação aos debates sobre a diversidade sexual na Escola Estadual Dom Velloso, a professora Irene argumentou que

[...] diversidade não só sexual, mas de todas as diversidades, e cada vez mais a gente encontra com pessoas de diferentes criações, diferentes jeitos de ver,

de diferentes jeitos de [...] a sociedade está mudando muito, então a gente encontra aqui alunos que foram criados de uma forma que exclui totalmente pessoas que não são do mesmo meio, do mesmo jeito que a gente tem, recebe alunos que recebem numa boa isso, e, dentro da cabeça deles, eles ficam em um conflito muito grande, às vezes, é uma coisa que eles vivem, mas eles não aceitam aquilo daquela forma, às vezes, é uma coisa imposta pelo pai ou pela mãe, por exemplo, não vou falar só na diversidade sexual não, vamos supor, até na de raça mesmo, tipo assim: “Ah, aquele ali é negro”, tem muito isso hoje, o preconceito, né, de não poder estar junto, de não poder estar “coisa”, e a diversidade sexual, cada vez mais, vem aumentando neste contexto aí de discursão, eu acredito que tem que ser muito bem debatido (Irene).

Presume-se, com a fala da professora Irene, que não há uma diferenciação entre sexualidades e racialização. Durante a entrevista, a professora sempre relaciona a diversidade sexual com outras diversidades. Vale ressaltar que, nesta pesquisa, proponho entender a sexualidade como algo amplo, que envolve diferentes fatores sociais e emocionais, e se estabelece por meio das relações com o ambiente e com o outro, tornando-se algo singular do sujeito. Contudo, certamente, a temática se relaciona com outras de diferentes modos. A professora Irene reforça a ideia de que os debates sobre a diversidade sexual precisam acontecer tal como debates sobre outros aspectos, como quando citou a questão da raça.

A discussão da temática da diversidade sexual na escola está bem marcada na fala da professora Severa, que argumentou:

Ela é muito importante ser discutida no contexto escolar. Porque, muitas vezes, por exemplo, a faixa etária que a gente atende, do 1º ano ao 9º ano, os alunos têm só esse ambiente para discutir isso. Muitas vezes, eles não compartilham isso em ambiente familiar, ou até mesmo com amigos, e fora do ambiente escolar. E, muitas vezes, aqui, eles se sentem à vontade. Porque aqui, muitas vezes, eles podem perceber que tem alguém parecido com eles, podem perceber que tem alguém que dá uma atenção especial para eles sobre aquilo que ele está em dúvida (Severa).

Nas entrevistas, os/as professores/as afirmaram que grande parte das discussões acerca da diversidade sexual surge a partir dos/as alunos/as, porque eles/as não possuem um diálogo aberto em casa, com suas famílias. Neste sentido, a professora Severa revela um dado importante ao argumentar que, na escola, existe “alguém que dá uma atenção especial”, mostrando, sobretudo, a preocupação dos/as professores/as em dialogar sobre estas questões e, acima de tudo, ouvir os/as alunos/as.

Para o professor Pedro, discutir a temática da diversidade sexual na escola é muito importante, visto que este assunto, na maioria das vezes, é originado por parte dos/as

alunos/as. No entanto, por lecionar Geografia, o mesmo se sente despreparado e não vislumbra nenhuma maneira de inserir a temática nas suas aulas, dificultando, assim, que esta temática transcorra nas suas aulas.

Já para a professora Roseana, esta temática, da diversidade sexual, tem que ser discutida na escola, conforme afirma: “[...] Eu acho. Eu acho que é um tema transversal, assim como meio ambiente, como droga, economia [...], eu acho que é um tema tão importante quanto outros” (Roseana).

Neste sentido, a professora Roseana revela que a temática da diversidade sexual, além de ser um tema tão importante como outras temáticas, deve ser discutida na escola enquanto tema transversal, de acordo com o proposto pelos PCNs. Roseana afirma que, mesmo não sendo sua área de conhecimento, pois leciona Matemática, sempre que tem oportunidade, dialoga com seus/as alunos/as sobre o respeito com o próximo, e ainda revelou que discutir isto é muito importante, “ainda mais no ambiente que a gente está formando ser humano, está formando os alunos, não necessariamente para ficar aquela coisa conteudista, tem que ter um espaço para a gente formar opinião mesmo”.

Diante do exposto, e considerando que grande parte das famílias ainda enxerga a discussão da diversidade sexual como tabu, não é fácil abordar temas relacionados à diversidade sexual somente nas famílias. Entretanto, este tema está cada dia mais presente no cotidiano dos/as alunos/as, seja na televisão, na internet e até mesmo nos grupos sociais, cabendo, portanto, à escola discutir estas questões, através dos/as professores/as. Mesmo como proposto como tema transversal pelos PCNs, os/as professores/as não deveriam se limitar a exemplos e questões demandadas somente pelos/as alunos/as. Penso que os PCNs não lograram grande êxito na Educação ao levar a temática das sexualidades às escolas, primeiro, porque estão defasados em relação a tudo que se tem discutido nas lutas do movimento social e nas pesquisas acadêmicas, por outro lado, porque não foi absorvido, nos espaços escolares, de modo como pretendiam.

4.1.2 Como os/as professores/as percebem a diversidade sexual na Escola Estadual Dom Velloso

Ainda relacionado ao conhecimento sobre a temática da diversidade sexual, foi questionado aos professores/as entrevistados/as como eles/as conseguem perceber a existência da diversidade sexual na Escola Estadual Dom Velloso.

Dos/as professores/as entrevistados/as, somente um afirmou que a diversidade sexual não aparece na forma de preconceito na escola, por este assunto ser mais aberto na sociedade. Os/as demais professores/as afirmaram que a diversidade sexual aparece na forma de preconceito e está associada à demanda posta pelos sujeitos, que são rotulados como meninos gays, afeminados e com outros comentários que consideramos regulados pela heteronormatividade.

Mesmo discordante dos demais, o professor Pedro reafirma que este assunto necessita ser mais discutido na escola e que os/as alunos/as estão compreendendo mais facilmente do que antes a presença da homossexualidade e aprendendo a respeitá-la. Com isso, ele acredita que os/as alunos/as, por conviverem mais tempo entre si, costumam perceber a diversidade sexual dentro da escola e até mesmo fora dela:

Os alunos convivem mais um com os outros do que os professores. Porque o professor convive com os alunos mais dentro de sala do que tudo. E os alunos não, eles já convivem mais, mais tempo uns com os outros. A gente que é professor, a gente fica 50 a 100 minutos, no máximo, com os alunos, e fica com a turma inteira. Os alunos não, já fica mais tempo, fica mais de 4 horas, ou, às vezes até mais, porque, às vezes, são amigos de fora da escola. E têm mais intimidade um com o outro para conversar, pra falar determinadas coisas (Pedro).

Pedro ainda compreende que o/a aluno/a adolescente está mais aberto à aceitação da diversidade sexual na escola atualmente, visto que, para ele, esta não aparece como forma de preconceito dentro do ambiente escolar. É interessante pensar que a compreensão de professores/as da diversidade sexual pode ser muito mais afetada pela forma com que alunos/as levam para escola do que por cursos e normatizações.

Os alunos mesmos, juntos, sempre, querendo namorar, dentro da escola. As meninas não têm aquela, não têm mais aquele preconceito que tinha antes, contra o homossexualismo ou contra a opção sexual do outro. Eu vejo que, na escola, é bem aberto isso. O adolescente é bem aberto a isso (Pedro).

No entanto, para a professora Roseana, a diversidade sexual aparece sim na forma de preconceito e exclusão dentro do ambiente escolar.

Infelizmente, eu acho que, quando ela aparece, ela aparece na forma de preconceito, dentro da sala de aula. [...] De professor não, sabe? De profissionais que trabalham na escola não. Mas, no ambiente de adolescente, umas piadinhas. Então, eu acho que esse assunto diversidade sexual surge nesse sentido (Roseana).

Roseana revela que existem piadinhas entre os adolescentes fazendo com que aconteça uma forma de preconceito dentro da sala de aula. E, ao associar o preconceito com a diversidade sexual, podemos inferir que existe, neste ambiente escolar, a homofobia, compreendendo esta como sendo a atitude de hostilidade para com os aqueles/as considerados lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e etc. Se existe a homofobia no ambiente escolar, logo se presume que a diversidade sexual esteja presente neste local.

O/a professor/a, enquanto agente formador de cidadãos que sejam comprometidos com a sociedade, não deve permitir que, dentro de sala de aula, ocorra homofobia, pois esta, certamente, será interiorizada dentro do/a aluno/a que sofre o preconceito, prejudicando seu relacionamento com os demais alunos e, sobretudo, com o processo de aprendizagem.

Irene reitera que, nas suas aulas, a diversidade sexual é percebida desde os Anos Iniciais, quando os alunos começam a manifestar seus gostos, suas brincadeiras, seus comportamentos. Para a professora, não é possível afirmar a orientação sexual ou identidade de gênero de um indivíduo, porém, quando o indivíduo se tende a espelhar ou praticar algumas ações diferentes do comum, do dito “normal” pela sociedade, costuma ser hostilizado e rotulado pelos demais colegas.

Com isso, a professora ainda citou que a diversidade sexual é presente na escola e aparece com o preconceito dos/as alunos/as, mas sempre compreendendo que:

A gente tem que começar a entender e intervir, porque pode ser tanto do lado de brincadeira de ambas as partes e não se incomodarem com isso, um brincar com o outro, jogar uma brincadeira no outro falar alguma coisa de “Você está namorando, você não está namorando”, “Você tem isso, você não tem aquilo”, como pode ser de um lado que só um lado que não está sendo prejudicado e o outro lado está sendo incomodado, então a gente, enquanto interventor, eu acredito, dentro da escola, a gente tem que ter muito cuidado com isto (Irene).

Irene acredita no potencial do/a professor/a como mediador/a de conflitos no sentido do combate à discriminação, tendo em vista que a diversidade sexual emerge a partir do

preconceito oriundo de brincadeiras dos colegas. Para ela, o/a professor/a é um importante agente transformador para que o preconceito não se propague no ambiente escolar.

Reafirmando o argumento de que a diversidade sexual aparece na escola na forma de preconceito, o professor Jean reconhece que a diversidade sexual aparece, em grande parte das vezes, com comentários maldosos oriundos dos/as alunos/as na hora do recreio. O professor ainda reitera que, muitas vezes, estes comentários são feitos entre os professores na sala dos professores.

Tem muitos professores que eles não abordam essa temática e tratam essa temática de forma pejorativa. E a gente nota isso, geralmente, na hora do recreio, onde eles colocam para fora as coisas que acontecem em sala de aula. Então, é a partir daí. E aí a gente vê que os professores estão sempre em contato esse tipo, com essa temática e não têm nenhuma percepção, nenhuma delicadeza para que a coisa mude de figura. E para que a gente possa transformar esse pré-conceito em um conceito, e conseguir trabalhar mais o assunto (Jean).

Demonstrando-se extremamente indignado com o preconceito oriundo da conversa entre professores/as, Jean afirma que os mesmos precisam ter mais percepção dos seus/as alunos/as e compreenderem mais sobre esta temática. Muitas vezes, segundo o professor, a diversidade sexual é apontada a alguns alunos/as pelos próprios/as professores/as, mas os mesmos não conseguem afirmar nenhuma condição por não compreenderem sobre o assunto ou até mesmo fazem estes apontamentos aos/as alunos/as de forma pejorativa com intuito de serem engraçados.

O professor Jean ainda ressalta que são poucos os/as professores/as que trabalham essa temática e que, geralmente, são os/as professores/as de História, os/as professores/as de Língua Portuguesa, Literaturas, por estarem sempre em contato com essa temática. Jean ainda acredita que deveria ser um assunto a ser tratado interdisciplinarmente, que não ficasse somente restrito aos poucos que abordam essas questões.

Jean ainda ressaltou que, quando trabalhou a temática da diversidade sexual com uma turma da escola, percebeu que alguns/as alunos/as já estavam com a orientação sexual aflorada, que os demais alunos percebiam e respeitavam:

A gente tinha alguns meninos que já estavam começando, o sexual já estava começando a aflorar. E a gente percebia. E a turma trabalhava, a turma conversava. Eles conversavam entre si como se fosse uma coisa natural. Mas eu via, assim, como uma raridade (Jean).

O professor Jean demonstrou tranquilidade ao falar que a turma encarava a questão da orientação sexual como algo natural. Para ele, é preciso que sejam realizados trabalhos de intervenção com os/as alunos/as a fim de proporcionar melhor entendimento e compreensão com os mesmos para que toda a escola encare a orientação sexual de um sujeito como algo natural.

A professora Gabriela reiterou que a diversidade sexual aparece na escola através da fala de professores/as. Afirmando que sempre existem comentários entre seus/as colegas docentes, Gabriela disse ser comum os/as professores/as questionarem o comportamento diferente dos/as alunos/as. Afirmou ainda que os/as professores/as percebem da seguinte forma:

Então a gente percebe assim, um aluno tem um jeito é [...] sei lá, pode ser que seja [...] pode ser gay, ou uma menina também, que tem um jeito mais masculinizado, o professor percebe isso, e, assim, eu, pelo menos, quando percebo e tento, é [...] porque é uma situação difícil de lidar, porque envolve um monte de coisa, envolve família, envolve criação, um monte de coisa, mas eu sempre [...], quando isso acontece, eu sempre tento conversar para o lado, assim, do respeito, da gente respeitar e de não aceitar as brincadeiras, sempre, nas minhas aulas, eu sempre friso muito isso [...] de brincadeiras que ofenda, [...] entendeu, de não brincarem com isso, de respeitar cada um como é (Gabriela).

Para Gabriela, afirmar a existência da diversidade sexual se torna complexo pelo fato desta estar entrelaçada entre alguns fatores, como família e criação. No entanto, ela afirma que os/as professores/as conseguem visualizar a diversidade sexual no momento em que os/as alunos/as apresentam um comportamento diferente.

Gabriela admite que, em conversa entre professores/as, sempre tentam conversar sobre o rumo que irão tomar quando presenciam alguma situação envolvendo a diversidade sexual, e que tudo parte sempre para o lado do diálogo, ou de esclarecer alguma dúvida, ou de trazer, às vezes, algum texto, alguma coisa que vá ajudar a situação, para fim de “não ser motivo de constrangimento, né, ou de humilhação, porque, infelizmente, acontece”.

Durante as entrevistas, a professora Severa foi quem revelou uma realidade acerca de como a diversidade sexual aparece na escola bem diferente dos/as demais/as entrevistados/as. Para Severa, que leciona na instituição há nove anos, a diversidade sexual aparece na escola, em algumas discussões em sala de aula, pelos/as alunos/as. No entanto, ela afirma que, particularmente na Escola Estadual Dom Velloso, existiu um programa, durante muitos anos, chamado Programa Educacional de Atenção ao Jovem (PEAS), realizado pela Secretaria de

Estado da Educação, com o propósito de discutir temas voltados à sexualidade e à diversidade sexual. A professora Severa afirma que, no programa,

a gente discutia com os alunos algumas temáticas que deveriam ser desenvolvidas durante o ano todo. E uma das questões era a questão sexual mesmo, que eles tinham dúvida. Por exemplo, até mesmo se menino e menina já nasciam homossexual, se gostava de outro menino ou não, se, vamos supor, a questão sexual da educação sexual, se beijar na boca engravidava, se durante o processo de menstruação, o que que poderia ser feito, no caso, por exemplo, se uma menina tivesse uma relação sexual, se no dia seguinte se ela se arrependesse, o que poderia ser feito para ela não se engravidar.

Diante disso, Severa revelou que já existiu, na escola, um programa que se preocupou em discutir algumas questões, mesmo que não fosse específico à diversidade sexual. Severa disse que recebeu uma capacitação para coordenar este programa e que o mesmo acabou por falta de incentivo do governo.

O que pode se perceber, com a realização das entrevistas, é que cada professor/a enxerga uma realidade da diversidade sexual de forma diferente na Escola Estadual Dom Velloso, o que, de certa forma, traz bons resultados para esta pesquisa, visto que, através das entrevistas, ponderar-se-á sobre o que os/as professores/as estão considerando sobre esta temática e como os/as mesmos/as estão se apropriando destas.

Cabe ressaltar, ainda, que a escola deve trabalhar além dos conhecimentos de cada conteúdo, bem como das culturas tradicionais e locais. Deve contemplar conteúdos que sejam contextualizados na vida comunitária e cotidiana das pessoas, em especial dos/as seus/as alunos/as, visando às suas relações diárias. Isso exige um olhar além dos PCNs, inclusive uma posição mais atenta às políticas de direitos humanos que têm colocado a orientação sexual como direito dos sujeitos, como é previsto nos princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero, os Princípios de Yogyakarta (2007).

Conforme evidenciado pelas entrevistas, os/as professores/as sinalizaram a existência da diversidade sexual na Escola Estadual Dom Velloso, bem como a presença das discussões acerca do tema. Cabe a cada professor/a promover, assim, uma aproximação entre os saberes da realidade vivenciados pelos/as alunos/as em seu dia a dia e os conhecimentos de outros conteúdos tradicionais a fim de proporcionar a todos um excelente caminho para um processo de socialização, ensino e aprendizagem.

4.2 As formas de percepção e/ou invisibilização da homofobia

Nesta seção, busco evidenciar, através das entrevistas com os/as professores/as participantes deste estudo, como a homofobia aparece no ambiente escolar, tendo como lócus de investigação a Escola Estadual Dom Velloso.

Visando identificar as formas como os/as professores/as compreendem a questão da homofobia e como esta aparece no contexto escolar, lancei mão, durante as entrevistas, de uma questão desencadeadora sobre homofobia na escola, a qual norteava o discurso acerca da temática. A questão abordava se o/a professor/a já teria ouvido falar sobre homofobia e como ele/a perceberia a existência desta na Escola Estadual Dom Velloso.

Nesta perspectiva, compreendo, neste estudo, a homofobia como sendo a atitude de hostilidade para com os homossexuais, sendo uma manifestação arbitrária que consiste em desqualificar o outro como inferior ou anormal, pautado pelo referencial teórico de Daniel Borrillo (2009). Cabe ressaltar também que, neste estudo, utilizo o conceito de homofobia de modo amplo, englobando as noções de lesbofobia, bifobia e transfobia.

Em síntese, quando questionados sobre terem ou não ouvido falar sobre o termo homofobia, os/as entrevistados/as responderam que já ouviram falar sobre o assunto e até mesmo apresentaram alguns relatos. No entanto, na conversa com a pedagoga da escola, Beatriz revelou que nunca ouviu falar sobre homofobia e compreende que este termo pode ser considerado como homens que se relacionam com outros homens.

Para Beatriz, a homofobia pode ser considerada sendo:

[...] o homem que gosta de homem, então ele não é homofóbico? Eu entendo assim. São as pessoas que [...], vamos supor, as mulheres que gostam de mulheres, homem que gosta de homem, e têm um relacionamento, para mim, isso é homofobia (Beatriz).

Neste sentido, observa-se que a pedagoga e especialista em Educação pode não compreender o verdadeiro significado da homofobia e/ou pode estar confundindo com outra categoria e o associando ao significado da homossexualidade. É importante destacar este fato porque este profissional é de suma importância no ambiente escolar e pode ser fundamental na resolução de algumas situações de conflito na escola, entre elas, a homofobia, caso ocorra.

Ainda sobre as formas de percepção da homofobia na escola, pode-se destacar a compreensão desta pela entrevistada Gabriela, ao afirmar que a homofobia é o preconceito contra as pessoas homossexuais, o que, de certa forma, dialoga com o conceito proposto sobre homofobia nesta pesquisa.

Em seu relato, Gabriela traz à tona um caso que ocorrera na escola há algum tempo atrás:

[...] ouvi relatos de que um professor, um determinado professor, que uma época até deixou as suas turmas, deixou de lecionar aqui na escola por ele ser gay e os alunos começaram a pegar no pé dele, e botar apelido e ficou uma situação difícil, e eu não sei como a escola suportou porque, na época, eu estava chegando aqui, mas eu sei que ele abandonou as aulas (Gabriela).

Neste sentido, Gabriela revelou que a homofobia já aconteceu na escola e que esta situação interferiu até mesmo na vida profissional de um determinado professor. Mesmo relatando o caso, Gabriela não soube informar o que foi feito por parte da escola para controlar tal situação. O que, de fato, se pode perceber é que houve um silenciamento por parte dos envolvidos no processo educacional na época. Tão logo ocorrera isso, o professor em questão abandonou as aulas, e a escola não trabalhou a temática, silenciando, desta forma, o preconceito em forma de homofobia que estava acontecendo no ambiente escolar, naquela época.

Nesse viés, salienta-se a necessidade de promover ações interventivas que permitam desconstruir práticas homofóbicas no ambiente escolar e é indispensável analisar a percepção dos sujeitos envolvidos na mudança de comportamento, principalmente, os/as professores/as, que perpetram ou são alvos de homofobia na escola, como o caso do professor em questão.

Para o professor Jean, que é declaradamente homossexual, a homofobia está presente em todas as escolas por onde já passou, porque já presenciou e conviveu com isto. Ele ainda afirmou que já vivenciou a homofobia na Escola Estadual Dom Velloso e que, muitas vezes, a escola não fez nada para combater e dialogar a questão.

Neste sentido, o professor Jean relatou:

Isso acontece em todas as escolas que eu vejo. Sempre tem. Eu percebo que, às vezes, a escola não faz nada. Às vezes, acontece em sala de aula e o próprio professor vê e não faz nada, porque acha que aquilo que está acontecendo é errado, e [...] é isso aí. Eu vejo em todos os lugares, na escola, fora da escola (Jean).

Além de ressaltar que a homofobia está presente em todos os lugares e não somente na escola, o professor Jean revela que os/as professores/as têm percebido a homofobia na escola e não se tem feito nada. Ao seu olhar, Jean configura a homofobia na escola como algo que está acontecendo de errado, pois aquele espaço deveria ser de discussão a fim de se trabalhar temas atuais e de grande repercussão na sociedade, como o caso da homofobia. Por outro lado, este professor indica outros modos em que a noção de homofobia é apresentada na escola, isto é, por professores gays que se assumem diante do alunado. Certamente, temos aqui um cenário que indica como a sexualidade, neste caso, é produzida também pela positividade, pela presença de um professor homossexual assumido.

É notória a complexidade da temática da homofobia tanto para alguns/as pesquisadores/as que estudam as diversidades e a violência na escola, quanto para os/as professores/as, visto que este tema envolve questões como a sexualidade, estudos sobre gênero e orientação sexual, bem como inclusão/exclusão no ambiente escolar e, muitas vezes, essa complexidade pode ser dada pela falta de informação para os sujeitos envolvidos no processo educacional, como o caso dos/as professores/as que, por muitas vezes, se omitem em discutir estas questões.

Portanto, analisar as representações acerca desse tema é um enorme desafio, levando-se em consideração a amplitude de questões polêmicas que o tema engloba, e também por ser um assunto ainda tão velado na escola e na sociedade de um modo geral, mas que, ao mesmo tempo, apresenta uma diversidade de opiniões, crenças, valores e conceitos (KOEHLER, 2009).

O professor Jean ainda ressaltou que, para se trabalhar homofobia na escola:

Eu acho que o projeto ou ele tem que vim ou da direção da escola ou de fora. Porque eu acho que, de dentro da escola, eu acho que falar sobre essa temática, juntar todo mundo para falar dessa temática é muito polêmico. Então eu acho que o projeto tem que vim de fora. Por exemplo, da superintendência regional, um projeto já feito, já pronto, já enxuto, para que seja implantado na escola (Jean).

Cabe destacar, nesta fala, que o professor Jean, mesmo considerando importante que os/as professores/as discutam a temática na escola, e mesmo isto ainda não sendo uma prática da Escola Estadual Dom Velloso, acredita que a temática tenha que partir de um projeto que não seja oriundo dos/as professores/as. Para o professor, trazer um projeto elaborado de fora fará com que esta questão seja menos polêmica no ambiente escolar. O que torna esta fala interessante é perceber como existe uma resistência por parte dos próprios sujeitos envolvidos

no processo educacional em trabalhar esta temática. Talvez, a existência de projetos externos que trabalhem homofobia e estes forem, de certa maneira, articulados propositivamente para a escola, teremos professores/as dispostos a trabalhar e/ou desenvolver estas questões.

É importante destacar também que, nas entrevistas, todos/as os/as professores/as revelaram não possuir nenhuma preparação, seja ela na forma de curso, palestra ou seminários, que abordasse o tema da diversidade sexual na escola. Isto demonstra o próprio desinteresse do Estado, no caso da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, em dialogar com estas temáticas nas escolas estaduais. Se o Estado, enquanto elo fundamental de promoção da cidadania das pessoas, não preparar os/as docentes/as que atuam em suas escolas para lidarem com questões como a diversidade sexual, temática esta que é atual e discutida no dia a dia, como a escola, sem preparo algum, irá lidar com os conflitos oriundos destas situações? Desta forma, e com a falta de incentivo e capacitação por parte da Secretaria de Educação, cabe aos/às professores/as fazer esta reflexão, bem como buscar apoio pedagógico para dialogar com o tema dentro da escola.

Nessa perspectiva, ressalta-se que, entre as medidas públicas de combate à homofobia, uma das principais iniciativas ocorreu em 2004, por parte do governo federal, quando a Secretaria Especial de Direitos Humanos criou o Brasil Sem Homofobia, um programa de combate à violência e à discriminação contra LGTB e de promoção da cidadania homossexual (CNCD & Ministério da Saúde, 2004).

O Programa Brasil sem Homofobia tem como principal objetivo “[...] promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais” (CNCD & Ministério da Saúde, 2004, p. 11).

No entanto, de acordo com as entrevistas realizadas na escola campo deste estudo, este programa não chega diretamente às escolas, seja na forma de legislações específicas à Educação, especialmente voltadas às legislações estaduais, seja na forma de projetos interdisciplinares. Cabe aos/às docentes buscarem maneiras de entrelaçar o programa com a realidade e a necessidade da escola, algo que, até então, não se tem feito na Escola Estadual Dom Velloso, segundo o que revelou as entrevistas.

Sobre a percepção da homofobia na escola, a professora Irene reforçou o seguinte:

Olha, homofobia, eu não sei, para mim, é um misto de preconceito com [...] formação, eu falo de formação, educação, de dentro de casa, [...] mas aí eu acho que uma pessoa homofóbica é uma pessoa que não aceita a diferença de sexualidade da pessoa, eu acredito que ela não vai ser intolerante só com a

sexualidade não, o homofóbico, se você for reparar bem ele, ele vai ter algum tipo de intolerância com várias coisas, para mim, é uma pessoa intolerante, ao ponto de não conseguir controlar essa intolerância da pessoa. Agora, por que surge isso e como surge isso e que cura isso, aí eu já não faço nem ideia (Irene).

Neste sentido, a professora Irene revela algo muito importante, que, atualmente, se tem discutido na sociedade em geral em relação aos homofóbicos, por não aceitarem as diferenças sexuais, por serem pessoas intolerantes. Vale ressaltar ainda que vivemos em uma sociedade na qual a violência perpassa as relações sociais e as arbitrariedades que se diluem no cotidiano das pessoas nunca são levadas em consideração na discussão sobre as formas de intolerância⁴.

Observa-se ainda que, nos jornais, revistas, na internet e em outros veículos de comunicação, gays, lésbicas, travestis e transexuais são os alvos preferenciais de uma sociedade ainda injusta que pratica o deboche e o preconceito como forma de excluir e de não reconhecer o diferente, o tornando como sujeito abjeto da sociedade.

Para o autor Daniel Borrilo (2009, p. 34), “à semelhança de qualquer outra forma de intolerância, a homofobia articula-se em torno de emoções (crenças, preconceitos, convicções, fantasmas), de condutas (atos, práticas, procedimentos, leis) e de um dispositivo ideológico (teorias, mitos, doutrinas, argumentos de autoridade)”.

Em seu relato, a professora Severa revela que presencia diariamente uma situação de intolerância dentro de sua própria casa:

Eu, por exemplo, vivo esse problema dentro da minha casa. Tenho um irmão, assim, bem intolerante para algumas coisas, e ele tem um filho, e, às vezes, o filho dele, por exemplo, pega qualquer coisa de menina, que, às vezes, vai criança na minha casa, ele fica meio que assim: “Ah, isso aí é de menina”, e, então, dentro da minha casa, eu sofro isso. Até minha mãe fala: “Olha, você não deve julgar as coisas assim, que é de menino, o que é de menina, que ele tem que acostumar nesse mundo, porque ele vai conviver com isso”. Mas, no dia a dia, eu vejo que as coisas estão melhorando, as pessoas estão se respeitando mais. Eu acho que é um novo olhar que está tendo para essas pessoas, que, na verdade, não é que elas são diferentes, é a escolha dela que é diferente (Severa).

Diante deste relato, percebe-se que a professora Severa convive com uma situação que envolve o sexismo que, infelizmente, na atualidade, ainda é propagado pela maioria das

⁴ Cabe destacar aqui que, na Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância, realizada em Durban, África do Sul, no ano de 2001, coube aos países islâmicos, juntamente com o Estado do Vaticano, tentar barrar a aprovação de quaisquer recomendações de promoção da condição de homossexuais, das mulheres e mesmo de crianças (SILVA, F. C. T. Falando sobre intolerância. In: FRIDMAN, L.C. (org.) **Política e cultura** - Século XXI. Rio de Janeiro: Relume - Dumará: ALERJ, 2002, p. 1-6).

pessoas. Neste sentido, para evitar que tais atitudes se perpetuem e garantir uma formação mais livre, é preciso reformular alguns hábitos já intrincados à nossa sociedade, como foi feito pela mãe da professora Severa, ao se manifestar sobre a situação ocorrida, o que parece ser, de certa forma, homofobia velada.

Ainda se presume, com o seu relato, que Severa afirma que a escolha das pessoas homossexuais são as diferentes. Ao afirmar esta questão, a professora Severa traz a ideia de que existem escolhas e que os homossexuais escolheram uma opção sexual diferente dos demais, ditos normais pela sociedade.

Cabe ressaltar, aqui, de acordo com o que já foi discutido ao longo deste estudo, que o termo “orientação sexual” tem sido utilizado, nos últimos anos, substituindo o termo de opção sexual, pois a ideia de “opção” permite a compreensão de que o/a homossexual escolheu sentir o desejo que sente e, portanto, poderia ter a opção por ser heterossexual. Se fosse uma questão de opção, heterossexuais também poderiam escolher sentir desejo por pessoas do mesmo sexo, o que pode ou não acontecer. E vale destacar, também, que falar de escolhas, dá luz ao protagonismo dos sujeitos. Neste sentido, vai depender do sujeito querer ser ou se assumir heterossexual ou homossexual dentro de uma sociedade ainda heteronormativa.

Ainda sobre homofobia no ambiente escolar, a professora Severa relatou que, indiretamente, a homofobia ocorre dentro da sala dos/as professores/as, entre conversas, conforme o relato:

Diretamente não, mas indiretamente sim. Às vezes, igual eu estava comentando, às vezes, a gente está dentro da sala de professores, e aí a gente vê historinhas, assim, de professor que, repudiando mesmo, quem é, ou quem eles pensam que é, enfim. Mais professores homens, as mulheres não têm disso não. As professoras mulheres, acho que o diálogo é bem mais aberto, a conversa é bem outra (Severa).

É importante destacar aqui que, na pesquisa *Preconceito e discriminação no ambiente escolar* (2009), realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) a pedido do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foi revelado que o preconceito e a discriminação estão fortemente presentes entre estudantes, pais, mães, professores/as, diretores/as e funcionários/as das escolas brasileiras.

Neste sentido, mesmo compreendendo a importância da escola ser um local privilegiado para debater estas questões, se percebe que a Escola Estadual Dom Velloso tem sido, por meio de alguns/as professores/as, local de consentimento e disseminação da homofobia, conforme ressalta Rogério Diniz Junqueira (2009, p. 226):

A heteronormatividade está na ordem das coisas, na ordem do currículo. Assim, seria incorreto pensar que a homofobia manifesta-se de maneira fortuita ou isolada nas instituições escolares. Nem é ela uma herança, um resíduo trazido de fora, cujas manifestações a escola meramente admitiria. Em vez disso, a escola consente e ensina homofobia (LOURO, 1999), não só repercutindo o que se produz em outros âmbitos, mas oferecendo uma contribuição decisiva para a sua atualização e o seu enraizamento. E mais: não raro também informada pelo racismo e pelo classismo, e sempre atrelada às concepções postas pela heteronormatividade, a homofobia atua na estruturação deste espaço e de suas práticas pedagógicas e curriculares, produzindo efeitos em todos/as.

A escola é um local onde as relações sociais são muito tensas, onde se estabelecem vários tipos de problemas, de contradições. Por isso, é importante que os/as professores/as, agentes fundamentais na formação dos sujeitos, desempenhem um papel que seja para condicionar seus/as alunos/as a minimizar a prática das questões voltadas para o preconceito, para a exclusão.

A professora Roseana afirmou, durante sua entrevista, que não enxerga a homofobia na escola distanciada do preconceito. No seu relato, a professora disse:

O que ficou mais claro, para mim, foi dentro da minha sala de aula, são piadinhas voltadas para um aluno especificamente. Mas uma outra professora também já comentou comigo que, na aula de Educação Física, um aluno foi brincar com o outro, falar com o outro: “Ah, como é que o outro está dando um chutinho na bola, é coisa de moça mesmo”, alguma coisa nesse sentido. Mas eu nem sei se eu sei, se eu estou sabendo direito diferenciar homofobia de preconceito, mas é a forma como eu estou pensando (Roseana).

A professora Roseana relatou que o preconceito acontece também entre os/as alunos/as e que, inclusive, é comentado entre os/as professores/as. Vale destacar que, para o autor Daniel Borrilo (2009), a homofobia é um conjunto de normas e comportamentos presentes em nossa cultura, que carregam uma carga negativa e destrutiva e que resultam em um fenômeno de baixa autoestima dos homossexuais devido a toda a carga negativa que aprenderam e assimilaram a respeito. Para o autor, a homofobia está no cerne do tratamento discriminatório. Neste sentido, se não houver, por parte dos/as professores/as, uma intervenção neste processo discriminatório, que os/as próprios/as docentes conseguem enxergar, a homofobia continuará sendo disseminada entre os sujeitos da Escola Estadual Dom Velloso.

Entre todos/as os/as professores/as entrevistados/as, o único que não conseguiu enxergar a presença da homofobia na Escola Estadual Dom Velloso foi o professor Pedro.

Para Pedro, por ter uma conversa mais aberta com os/as alunos/as, acredita que os adolescentes estão mais abertos para dialogar com estas situações atualmente. No entanto, o que se percebe, através dos relatos dos/as outros/as professores/as entrevistados/as, é que a homofobia está presente cotidianamente na escola.

Desta forma, pode-se notar que a homofobia “está tão arraigada na educação que, para superá-la, impõe-se um verdadeiro exercício de desconstrução de nossas categorias cognitivas” (BORRILO, 2009, p. 87). Para tanto, pode-se partir da promoção de conhecimentos que levem ao questionamento deste preconceito e da reformulação dos saberes e dos fazeres que compõem as práticas dos/as professores/as.

Sobre as práticas dos/as professores/as, cabe destacar que, no ano de 2011, o Ministério da Educação (MEC) anunciou a distribuição de um kit anti-homofobia nas escolas, contendo vídeos e material de apoio aos professores/as. O material foi amplamente polêmico e criticado pela bancada evangélica da Câmara dos Deputados. Após esta crítica, foi proibida sua utilização e o kit foi recolhido das escolas. A ideia agora é reformular o kit anti-homofobia.

Ainda que nenhum/a professor/a entrevistado/a tenha conhecimento sobre o kit anti-homofobia na Escola Estadual Dom Velloso, penso que o melhor caminho é sempre fazer a promoção do tema nas aulas. Ou seja, se o/a professor/a trabalhar com os/a alunos/as os princípios da dignidade humana, da liberdade e da igualdade, a sala de aula se tornará, naturalmente, um campo fértil para boas práticas pedagógicas sobre tema.

Acerca das vivências e práticas relativas à homofobia na escola, os/as professores/as revelaram, através das entrevistas, terem presenciado situações de preconceitos e, sobretudo, agressões verbais entre os/as alunos/as. No entanto, é perceptível que alguns/mas professores/as ainda não entendem a gravidade dos insultos e apelidos pejorativos que ocorrem em suas aulas ou no ambiente escolar como um todo.

A agressão verbal é reconhecida como uma forma de homofobia, contudo, por vezes, os/as professores/as banalizam as violências verbais e psicológicas e, em alguns casos, até participam das agressões preconceituosas, consideradas por eles/as “brincadeiras”. Desta forma, tais práticas de homofobia sutil ocasionam graves consequências na vida dos/as alunos/as que diferem do padrão heterossexual. Assim, considero que, se há um silêncio ou desconhecimento acerca da homofobia, existe também uma produção da homofobia que não é nada silenciosa, bem como de práticas que reiteram a heteronormatividade de modo constante.

Na medida em que os/as professores/as não abordam o tema ou omitem-se a falar, estão cada vez mais reforçando práticas discriminatórias e homofóbicas no ambiente escolar. A invisibilidade com que o tema é tratado na Escola Estadual Dom Velloso e o silêncio da instituição se junta com a violência real nos corredores, nas salas de aula, nos recreios e, principalmente, na sala dos/as professores/as. Tudo isso, faz com que os/as alunos/as, no momento em que descobrem o desejo por pessoas do mesmo sexo, sintam-se acuados em vivenciar a sua sexualidade e, conseqüentemente, tendem a omitir e vivenciar a sua sexualidade, com medo de sofrerem a violência do preconceito dentro da escola.

4.3 Adolescentes e crianças marcadas: meninos afeminados e meninas invisíveis

Durante as entrevistas com os/as professores/as da Escola Estadual Dom Velloso, emergiram alguns pontos relacionados à presença de meninos afeminados na escola. Cabe ressaltar aqui que o menino afeminado é considerado, pela sociedade em geral, como um menino que apresenta gestos ou atitudes femininas, ou seja, meninos que apresentam comportamento de meninas. A autora Eve Kosofsky Sedgwick (1993) propõe que a figura do menino afeminado concentra, com particular virulência, a patologização da homossexualidade.

Embora esta pesquisa não se propôs analisar a presença de meninos afeminados em espaços escolares, é de suma importância discutir esta questão visto que esta situação emergiu através das entrevistas com os/as professores/as.

O caso que mais me chamou atenção foi na conversa que tive com Beatriz, a especialista em Educação, antes de iniciar as entrevistas com os/as professores/as. Em seus relatos, Beatriz sempre citava o caso de um aluno que, segundo ela, possuía alguns “trejeitos”, que este aluno tinha um “jeito mais afeminado” que os demais alunos. Beatriz ainda reforçava sua fala justificando que o aluno se portava desta maneira porque só gostava de ficar perto das meninas, e gostava de fazer tudo que as meninas faziam, como se este fosse o motivo de o fazer ser afeminado.

Beatriz disse que a mãe do aluno a procurou na escola solicitando ajuda, conforme o relato abaixo:

Ela veio muito preocupada, porque ela tinha visto o menino brincando, ele tem um irmão, ela tinha visto esse menino brincando, dançando, dentro do quarto dele de porta fechada e ela não gostou do jeito que ele estava dançando, então ela veio até a escola para pedir para tirar ele do grupo de meninas, porque ela não queria o menino andando com menina, aí ela falou comigo que ele estava dançando muito assim afeminado, e que ela não gostou. Aí eu falei com ela o seguinte: “Mas e aí? E se ele ‘fosse’?” Ela falou: “Eu não aceito e o pai dele também não aceita.” “Mas, e se ele ‘for’? Você vai descartar seu filho por isso?” “Ah não! Eu quero que você me ajude.” Aí eu falei: “A única coisa que eu posso fazer é te orientar, procurar um psicólogo, você precisa aceitar seu filho como ele é, entendeu?” Porque, assim, eu não tinha mais o que falar com ela, assim, perante ao desespero dela, eu acho que ela veio, não sei, depois ela até agradeceu, mas, de repente, ela ficou até decepcionada, porque ela, às vezes, ela queria que eu falasse assim: “Eu vou te ajudar e ele não vai ser assim mais”. Mas eu falei com ela: “E se ele fosse mesmo, porque ele já tem todos os trejeitos, agora vai discriminar o menino, e falar que as meninas que estão influenciando ele?” Não. Entendeu? (Beatriz).

Diante desse relato, percebo que, neste momento, a escola, através da especialista em Educação, assumiu um papel de orientação para os pais, mesmo que esta orientação não fosse exatamente aquela que os pais buscavam. No caso do aluno mencionado, Beatriz reforçou que, após a conversa com os pais, os mesmos deixaram que o aluno permanecesse na escola por mais alguns dias, mas, visto que ele ainda ficava rodeado de meninas e possuindo o mesmo comportamento, os pais optaram por mudar o aluno de escola, pois acreditavam que, se o aluno estivesse em outro ambiente escolar, poderia deixar de ficar junto das meninas com as quais vivia rodeado e mudaria seu comportamento, suas atitudes.

O que, de fato, se percebe com tal situação é, conforme Eve Kosofsky Sedgwick (1993, p. 161) afirma: “Para um menino afeminado, identificar-se com o ‘masculino’ pode implicar em seu próprio apagamento”. Neste viés, o aluno citado por Beatriz, ao ser considerado afeminado e não se identificar com o gênero masculino, por fazer propriamente parte e gostar de estar entre as meninas, foi apagado pelos seus pais, bem como pela própria escola, que, segundo relatos de Beatriz, não proporcionou nenhuma ação para que a atitude dos pais do garoto fosse feita. Cabe destacar que, na escola, indivíduos que escapam da sequência heteronormativa e não conseguem ocultá-lo, arriscam-se a serem postos à margem das preocupações centrais de uma educação supostamente para todos/as (BUTLER, 1999).

Com isso, os próprios gostos e amizades do aluno citado por Beatriz foram apagados com o fato de sua mudança de escola. Seus desejos, atitudes e comportamentos ficarão internalizados, o que, certamente, marcará para sempre a vida deste aluno com relação à Escola Estadual Dom Velloso, conforme afirma Guacira Lopes Louro (1999, p. 18-19):

As marcas permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos [...], mas [...] a situações do dia a dia, experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior [...]. As marcas que nos fazem lembrar [...] dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual.

A professora Irene, que leciona a disciplina de Educação Física, em sua entrevista, também trouxe à tona uma questão pertinente que leva a refletir sobre situações de sexismo e identidade de gênero:

Tem pessoas que são do sexo masculino, não quer dizer que tenha, não vou falar que tenha um [...] como eu vou usar a palavra, às vezes, você vê como tem pessoas que, por exemplo, aí eu já vou falar do lado sexual mesmo, de homossexual, tem uns que não são afeminados, mas não têm a mesma habilidade do que o sexo, do que o gênero dele, masculino mesmo, não sei te explicar se é de [...], como é que fala [...], me fugiu a palavra [...], dom, vocação, às vezes é isso, não sei se a pessoa já nasceu com isso, mas é igual eu estou te falando, no geral, no geral que eu falo, na minha área, tem essa diferenciação de [...] qualidade motora, vamos dizer assim, então eu tenho que dividir gêneros por causa disso, mas, quando eu vejo que não tá enquadrando dentro daquilo que vão dizer que é para maioria, eu tento fazer isso de uma forma que não fique destacado, tipo assim, aquele menino está fazendo mais as atividades que as meninas fazem melhor, ou coisa, eu tento jogar de uma forma, só que eu vou avaliar de uma forma diferente, porque eu sei que ele está fora do contexto do que foi programado para aquele gênero, mas não que ele esteja errado, certo ou errado (Irene).

Deve-se compreender que a escola seja um lugar para além do conhecimento, do diálogo, do aprendizado e da cidadania. No entanto, com o relato da professora Irene, percebe-se que, em relação à sexualidade e ao gênero, a Escola Estadual Dom Velloso tem se configurado como um local de censura, desconhecimento e ignorância pelos/as professores/as. Também se presume que, nesta instituição escolar, a violência, o preconceito, o medo e vergonha convivem entre os/as alunos que são categorizados como afeminados, diferentes e fora dos padrões ditos corretos pela sociedade.

Para o autor Rogério Diniz Junqueira (2015), a vigilância das normas de gênero que, de certa forma, tem ocorrido nesta escola, cumpre papel central na pedagogia do armário, que é constituída de dispositivos e práticas curriculares de controle, silenciamento, invisibilização, ocultação e não-nomeação, que agem como forças heterorreguladoras de dominação simbólica, (des)legitimação de corpos, saberes, práticas e identidades, subalternização, marginalização e exclusão.

Rogério Diniz Junqueira (2015) ainda afirma que a pedagogia do armário interpela a todos/as, uma vez que o “armário”, esse processo de ocultação da posição de dissidência em relação à matriz heterossexual, faz mais do que simplesmente regular a vida social de pessoas que se relacionam sexualmente com outras do mesmo gênero à medida que as submete ao segredo, ao silêncio e/ou as expõe ao desprezo público. Diante de tal questão, ele implica uma gestão das fronteiras da (hetero)normalidade (na qual estamos todos/as envolvidos e pela qual somos afetados/as) e atua como um regime de controle de todo o dispositivo da sexualidade. Assim, reforçam-se, nas instituições, os valores heteronormativos e privilegia-se quem se mostra devidamente conformado à ordem heterossexista (SEDGWICK, 2007).

Sabemos que pessoas identificadas como diferentes em relação às normas de gênero e à matriz heterossexual que a sociedade encara como correta são postas sob a mira preferencial de uma pedagogia da sexualidade (LOURO, 1999), geralmente traduzida, entre outras coisas, em uma pedagogia do insulto por meio de piadas, ridicularizações, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes e desumanizantes.

Segundo os relatos dos/as professores/as entrevistados/as, mesmo que nem todas as entrevistas trouxeram relatos de casos de meninos afeminados, os tratamentos preconceituosos entre os/as alunos/as, como ofensas, constrangimentos e agressões verbais, têm sido uma constante na rotina escolar da Escola Estadual Dom Velloso, e, disto, todos/as entrevistados/as compartilham da mesma ideia.

Posto isso, pode-se inferir que os/as alunos/as e professores/as considerados diferentes pela sociedade como um todo, como, por exemplo, os meninos afeminados e até mesmo o caso do professor homossexual que teve que deixar suas turmas (caso relatado pela professora Gabriela), estão sendo, desde muito cedo, expostos às múltiplas estratégias do preconceito e a regimes de controle e vigilância da heteronormatividade dentro da escola.

No ambiente escolar, o preconceito e a discriminação contra as lésbicas parecem figurar entre as menos perceptíveis formas de heterossexismo, preconceito e homofobia. Durante as entrevistas, os/as professores/as entrevistados/as, na maior parte dos relatos, referem-se ao heterossexismo e à homofobia quase que apenas para os alunos de sexo masculino. Isso traz à tona de que as meninas homossexuais são invisibilizadas na escola, tais como as transexuais e os transgêneros também têm sido invisibilizadas.

É notório perceber que a invisibilidade lésbica não afeta apenas o cotidiano escolar, mas também toda a sociedade. Diante de tanta invisibilidade, foi criado, em 1996, o Dia Nacional da Visibilidade Lésbica, comemorado no dia 29 de agosto. As lésbicas também sentiam a necessidade de um espaço para articular e discutir melhor suas questões específicas,

e, infelizmente, este espaço, muitas vezes, não era encontrado dentro do amplo movimento LGBT. Cabe ressaltar que, na sociedade, ainda machista, a homossexualidade feminina é esquecida e, quando lembrada, não sofre tanto preconceito quanto sofrem os gays. Na escola parece não ser diferente do restante da sociedade, pois a homossexualidade feminina também fora esquecida pelos/as professores/as entrevistados/as.

Rogério Diniz Junqueira (2015, p. 234-235) afirma que

seria um equívoco pensar que heterossexismo, homofobia e transfobia se manifestam de modo fortuito ou isolado nas escolas, como uma mera herança cujas manifestações a instituição meramente admitiria e cujos efeitos dar-se-iam apenas aos indivíduos homossexuais ou transgêneros. A heteronormatividade está na ordem do currículo e do cotidiano escolar. A escola consente, cultiva e promove homo-transfobia e heterossexismo, repercutindo o que se produz em outros âmbitos e oferecendo uma contribuição decisiva para a sua atualização e o seu enraizamento.

De certa forma, a heteronormatividade está presente no cotidiano da Escola Estadual Dom Velloso, enraizando, com ela, o pensamento sexista e disseminando, no contexto escolar, a homofobia. Com isso, alunos/as e professores/as que poderiam estar convivendo em harmonia acabam deixando de lado o processo de ensino e aprendizagem e se colocam à margem de uma sociedade que ainda é desigual. É notório perceber que o rendimento no aprendizado do/a aluno/a colocado à margem, seja por qual motivo for, traz danos não somente à vida do/a aluno/a, como também à escola. Rogério Diniz Junqueira (2015, p. 236) mostra que

processos de configuração de identidades e hierarquias sociais nas escolas também estão relacionados à desigualdade na distribuição social do “sucesso” e do “fracasso” educacionais. É previsível que ambiências preconceituosas desfavoreçam o rendimento das pessoas que são alvo de preconceito e discriminação direta. No entanto, a “Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar” (BRASIL, 2009) vai além: revela uma correlação negativa entre ambiência escolar discriminatória (contra docentes e estudantes) e desempenho escolar do conjunto do alunado. Ao produzirem e alimentarem privilégios e discriminações, ambiências escolares tendem a comprometer o rendimento escolar médio de todos/as, dificultar-lhes a permanência na escola e, de todo modo, violam-lhes o direito à educação de qualidade.

Ao se falar sobre educação de qualidade, é necessário, antes de tudo, conhecer e compreender o público para o qual a Educação precisa atingir. Professores/as bem preparados, boas condições físicas e pedagógicas da escola e um ambiente escolar mais acolhedor e

menos excludente são condições mínimas necessárias para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, algo que tanto almejamos no campo da Educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar a atuação dos/as professores/as no processo de socialização, ensino e aprendizagem dos/as alunos/as da Escola Estadual Dom Velloso, levando em consideração a diversidade sexual e a apropriação que estes fazem das diversas práticas educativas no ambiente escolar.

Nesta pesquisa, busquei compreender como a noção de diversidade sexual tem sido apropriada nos espaços escolares pelos/as professores/as. Aqui, entendo a diversidade sexual como uma grande pluralidade em que as sexualidades dos seres humanos se manifestam, levando em consideração a identidade e a diferença, que podem ser vistas como fatores culturais determinados pelos agrupamentos simbólicos que a compõem. De modo específico, podemos reconhecer que as noções de orientação sexual e identidade de gênero são articuladoras daquilo que entendemos por diversidade sexual nas políticas de direitos humanos a partir dos Princípios de Yogyakarta.

Cabe ressaltar ainda que a temática da diversidade sexual tem alcançado grande importância em diversas instâncias sociais e campos do saber. É importante discutir esse assunto na escola, uma vez que essa instância não apenas reflete o entendimento das sexualidades e dos gêneros que a sociedade entende como correto, mas também produz tais formas de entendimento. Neste cenário, ganham importância os saberes e fazeres docentes, suas práticas em sala de aula e no ambiente escolar como um todo.

Tendo em vista que a escola possui grande importância na informação e formação dos/as cidadãos/ãs ainda na infância e na adolescência, é neste espaço que se pode tratar de temas como o da diversidade sexual de forma crítica e inclusiva. Diante do exposto, faz-se indispensável que a academia continue promovendo reflexões sobre as diversas práticas educativas na escola e a função docente no processo de socialização, ensino e aprendizagem, levando-se em conta a importância do reconhecimento da diversidade sexual dos/as alunos/as da escola.

Ao longo da pesquisa, utilizei o conceito de homofobia de modo amplo, englobando as noções de lesbofobia, bifobia e transfobia. Noto também que, nas entrevistas com os/as docentes entrevistados/as, somente os termos gays e lésbicas, sendo este último bem parcimoniosamente, apareceram como relacionados à diversidade sexual e quase sempre identificados/as como homossexuais. Isto indica como o vocabulário da escola ainda tem sido

incapaz de nomear as sexualidades e como as travestilidades e transexualidades se ausentam do horizonte da escola.

Tendo como referência a noção de diversidade sexual como a perspectiva da grande pluralidade que as sexualidades dos seres humanos manifestam e, em consonância com o que foi exposto neste estudo, a identidade e a diferença podem ser vistas como fatores culturais determinados pelos agrupamentos simbólicos que a compõem. Neste sentido, percebi que os/as professores/as entrevistados/as possuem sua noção própria do conceito de diversidade sexual, mas ressalto que estas noções se associam, em grande parte, ao que busquei identificar com esta pesquisa.

Ainda acerca da diversidade sexual, compreendo que é de suma importância considerar que a compreensão a respeito das sexualidades sob a lógica da pluralidade entre a identidade de gênero e orientação sexual, diante da resistência de padrões estabelecidos pela sociedade heteronormativa, se torna complexa e de difícil entendimento, visto a reafirmação destes padrões nas relações sociais, como no cotidiano das escolas, no qual muitos indivíduos são marginalizados por não possuírem os padrões sexuais normalizados pela sociedade. Todavia, os movimentos sociais de reafirmação das identidades sexuais estão construindo, ao longo dos últimos anos, uma história de luta acerca dos direitos igualitários entre as sexualidades e, sobretudo, por algumas políticas de direitos humanos.

Busquei enfatizar, assim, as questões apresentadas pelos/as professores/as entrevistados/as, articulando-as com as informações obtidas nas análises bibliográficas. O levantamento de dados, feito pelas entrevistas com os/as professores/as, revelou que a temática da diversidade sexual aparece no cotidiano da Escola Estadual Dom Velloso e que, muitas vezes, os/as professores/as não estão preparados para lidar com tais situações. Deve-se levar em consideração, também, que este despreparo pelos/as professores/as em lidar com situações voltadas à diversidade sexual dos/as seus/as alunos/as pode ser oriundo da falta do debate sobre diversidade sexual na escola nos cursos de graduação que os/as prepararam para o mercado de trabalho. Embora este não seja o foco desta pesquisa, foi o que revelou o levantamento de dados feito através das entrevistas com os/as professores/as.

O que se pode perceber, de acordo com as entrevistas, é que os/as professores/as conseguem identificar, de algumas formas, a presença da diversidade sexual no contexto escolar. No entanto, os/as professores/as não possuem um conhecimento teórico sobre a concepção da diversidade sexual, bem como conhecimentos e demandas do movimento de LGBT, o que pode gerar certo silenciamento para abordar estas questões na sala de aula, mesmo que, muitas vezes, este diálogo seja realizado em conversas informais com os/as

alunos/as ou em conversas entre professores/as, o que pode gerar ainda uma prerrogativa da existência de preconceito nestes diálogos. Por outro lado, trazem consigo noções que produzem e/ou sustentam práticas homofóbicas.

Considero também que existem políticas públicas voltadas para a diversidade sexual nas escolas, especialmente aquelas oriundas do governo federal. No entanto, estas políticas ainda são poucas em comparação com a grande demanda dos/as professores/as e dos/as alunos/as, e as políticas que existem não estão sendo eficazes, porque essas questões estão no cotidiano, nas relações que se estabelecem no ambiente escolar e esta é a grande possibilidade de pesquisas como esta, pois dialogam com a realidade das escolas.

Neste sentido, considero que cabe aos profissionais da Educação (professores/as, equipe pedagógica, direção e demais funcionários/as da escola) mostrar que a sexualidade deve ser discutida e não encarada somente como discurso biológico. É necessário propor, nas escolas, um debate acerca da diversidade sexual, promovendo igualdade e garantindo o respeito aos direitos sexuais a fim de minimizar a violência e o preconceito, que estão cada vez mais presentes no espaço escolar.

Constata-se haver, na Escola Estadual Dom Velloso, um enfático silenciamento em relação à homossexualidade, em especial no caso do professor homossexual, situação esta que a escola não poderia deixar passar e se silenciar. Percebi também que, institucionalmente, a escola resguarda-se em falar sobre diversidade sexual, no entanto, através das atitudes adotadas por alguns/mas professores/as, a escola assegura-se com importante função no processo de socialização e respeito às diferenças, promovendo o respeito ao direito da singularidade de cada indivíduo, seja pela sua etnia, religião e também por sua orientação sexual, através de diálogos informais.

Cabe a cada professor/a promover, assim, uma aproximação entre os saberes da realidade vivenciados pelos/as alunos/as em seu dia a dia e os conhecimentos de outros conteúdos tradicionais, que vão além do currículo, como proposto nos PCNs, a fim de proporcionar a todos/as os/as alunos/as um excelente caminho para um processo de socialização, ensino e aprendizagem.

Ressalta-se, portanto, que mesmo que a discussão da diversidade sexual seja proposta como tema transversal pelos PCNs, estes não lograram grande êxito na Educação ao levar a temática das sexualidades às escolas, primeiro, porque estão defasados em relação a tudo que se tem discutido nas lutas do movimento social e nas pesquisas acadêmicas, por outro lado, porque não foi absorvido nos espaços escolares de modo como pretendiam.

Mesmo compreendendo a importância de a escola ser um local privilegiado para debater estas questões, se percebe que a Escola Estadual Dom Velloso tem sido, por meio de alguns/as professores/as, local de consentimento e disseminação da homofobia, seja ela provocada pela atitude intolerante entre os/as alunos/as ou entre os próprios/as professores/as.

Na medida em que os/as professores/as não abordam o tema ou omitem-se a falar, estão, cada vez mais, reforçando práticas discriminatórias e homofóbicas no ambiente escolar. Por outro lado, quando reiteram a heteronormatividade no contexto escolar, produzem hierarquias entre uns e outros. A invisibilidade com que o tema é tratado na Escola Estadual Dom Velloso faz com que práticas discriminatórias aconteçam no espaço escolar, tanto por parte dos/as alunos/as como por parte dos/as professores/as. Isso configura este espaço escolar como um local de censura, desconhecimento e ignorância por parte dos/as professores/as.

O estudo revelou também que, no ambiente escolar, o preconceito e a discriminação contra as lésbicas parecem figurar entre as menos perceptíveis formas de heterossexismo, preconceito e homofobia. Isso traz à tona o fato de que as meninas homossexuais são invisibilizadas na escola, assim como as transexuais e os transgêneros também têm sido invisibilizados, tanto na escola, como na sociedade em geral.

Enfatiza-se, ainda, a extrema relevância de haver uma avaliação dos cursos de formação docente com relação à diversidade sexual, considerando a complexidade de elementos que os constituem. Ademais, destaca-se a necessidade de investimento em ações significativas, como a reformulação do currículo dos cursos de licenciaturas, com a inclusão de disciplinas que dialoguem com a temática da diversidade sexual, algo que, atualmente, está defasado, de acordo com as entrevistas realizadas neste estudo.

Ainda afirmo a necessidade de articulações (como projetos, oficinas, seminários) nas escolas que possibilitem a inserção das temáticas relativas à diversidade sexual e a desconstrução das práticas homofóbicas, com intuito de dar suporte aos/as professores/as para que os/as mesmos/as possam contribuir na formação de seus/as alunos/as, pois penso que a informação será o primeiro passo para a quebra do preconceito dentro do ambiente escolar.

Ademais, esse estudo evidencia a necessidade de mais pesquisas nesse campo, com professores/as e pesquisadores/as de diversas áreas que se interessem por temáticas relacionadas à diversidade sexual, e busquem informações significativas que auxiliem no combate à homofobia que, atualmente, encontra-se fortemente presente no espaço escolar.

É importante ressaltar também a relevância que esta temática tem desde a década de 1990, uma vez que a discussão em relação à diversidade sexual tem se ampliado a cada dia mais e o campo da Educação não ficou fora disso. Esta pesquisa, em especial, surgiu do meu

envolvimento profissional como professor da Escola Estadual Dom Velloso e da minha inquietação em pesquisar sobre o que ocorrera neste espaço escolar. Diante disso, espero percorrer uma nova trajetória nas pesquisas acadêmicas, propondo, portanto, realizar uma pesquisa no doutorado, envolvendo o conceito da experiência dos/as professores/as e sua relação com a escola, trazendo a experiência enquanto categoria de análise e realizando um trabalho mais aprofundado sobre a questão da diversidade sexual e a escola.

REFERÊNCIAS

- ALTMAN, Helena. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Estudos Feministas**, ano 9, v. 2, 2001.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ARAUJO, Rubenilson Pereira de. **Gênero, diversidade sexual e currículo: um estudo de caso de práticas discursivas e de (não) subjetivação no ambiente escolar**. 2011. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) – Programa de Pós-graduação em Ensino de Língua e Literatura, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2011.
- ARAÚJO, Valdenia Pinto Sampaio. **Educação e diversidade(s): qual a cor da homofobia no arco-íris da escola?** 2012. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012.
- BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico racial, gênero, orientação sexual, geracional, territorial, pessoas com necessidades especiais (deficiência) e socioeconômica**. São Paulo: FIPE/MEC/INEP, 2009.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SDH). **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília, 2009a.
- BRASIL. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de LGBT**. Brasília, 2009b.
- BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (orgs.). **Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: LetrasLivres: EdUnB, 2009, p. 15-46.
- BUJES, M. I. E. Descaminhos. In: COSTA, Marisa V. (org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 333-338.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 151-172.
- CAMPOS, Raphael Siqueira França; FICKER, Sabine Madsenn. **Diversidade sexual na escola: uma proposta de inclusão e reflexão sobre o tema**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

CHAMBERS, Samuel J. Telepistemology of the closet: or the queer politics of six feet under. **Journal of American Culture**, v. 26, n. 1, p. 24-41, 2003.

CORRÊA, S. O.; MUNTARBHORN, V. (orgs.). **Princípios de Yogyakarta**: princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Yogyakarta/Indonésia, 2006.

COX, S.; GALLOIS, C. Gay and lesbian identity development: a social identity. **Journal of Homosexuality**, v. 30, n. 4, p. 1-30, 1996.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008.

FERRARI, Anderson. Esses alunos desumanos: a construção das identidades homossexuais nas escolas. **Revista Educação & Realidade**, v. 28, n. 1, p. 87-111, jan./jul. 2003.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: como ensinar no espaço da escola. **Linhas**, Santa Catarina, v. 7, n. 1, p. 1-21, 2006.

FIPE/MEC/INEP. **Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar**. São Paulo/Brasília: MEC/INEP. 2009.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I**: a vontade de saber. 13ª ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURLANI, Jimena. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em Educação Sexual. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 3ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (org.). Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre a população transgênero**: conceitos e termos. Brasília: EDA/DF nº. 366, 2012.

JUNIOR, Paulo Santos Freitas. **Nem tão azul, nem tão rosa**: os professores e suas representações do diferente no contexto escolar. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2011.

JUNIOR, Salvador Pereira Corrêa. **Homossexualidade em curso**: representações e prática de profissionais da educação acerca das relações de gênero e das homofobias no contexto

escolar. 2012. 93 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais. Pedagogia do armário e currículo em ação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 4, n. 2, p. 221-239, ago./dez. 2015.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Revista Espaço do Currículo**, v. 2, n. 2, p. 208-230, setembro de 2009 a março de 2010.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Revista Bagoas**, v. 1, n. 1, p. 1-22, jul./dez. 2007.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: FELIPE, Jane. **Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas**. Rio Grande: Furg, 2007, p. 59-69.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **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. Aqui não temos gays nem lésbicas: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas. **Revista Bagoas**, v. 3, n. 4, p. 171-189, 2009.

KOEHLER, S. M. F. Representação social da homofobia na cidade de Lorena-SP. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 28, p. 587-604, set./dez. 2009.

LOPES, L. P. da M. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva da raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 7-34.

LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da História da Educação sob a perspectiva do gênero. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, Pannonica, n. 6, p. 53-67, 1992.

LOURO, Guacira Lopes. **Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf> (Acesso em: 04/03/2015).

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ Marli E. D. Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral. **Gênero, sexualidade e diversidade na escola: a construção de uma cultura democrática.** 2009. 429 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MANDELBAUM, Belinda. Em busca de um encontro: o método hermenêutico na pesquisa em Psicologia Social. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 1-8, jun. 2012.

MAHEIRIE, Kátia. Constituição do sujeito, subjetividade e identidade. **Revista Interações**, v. 13, n. 7, p. 31-44, 2002.

MELLO, L. *et al.* Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil. **Revista Bagoas**, v. 6, n. 7, p. 99-122, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social, teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social.** 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MISKOLCI, Richard. A teoria *queer* e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 150-182, jan./jun. 2009.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOTT, Luiz. Identidade (Homo)sexual e a educação dos diferenciados. **Dois pontos: teoria e prática em Educação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 31, p. 53-54, mar./ abr. 1997.

PAMPLONA, Renata Silva. **O kit anti-homofobia e os discursos sobre diversidade sexual.** 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

PARKER, Richard. Cultura, economia política e construção social da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado. Pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 125-150.

PCNs: orientação Sexual. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, **MEC/SEF**, 1997 - Volume 10.

Revista **Nova Escola.** Editora Abril. Ano XXVIII, Edição nº. 262 / maio de 2013.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA FILHO, J. S. O currículo escolar e as relações de heterossexismo e homofobia na educação básica. **SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO: DIÁSPORAS, DIVERSIDADE, DESLOCAMENTOS, Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, ago. 2010.

ROCHA, Késia dos Anjos. **Da política educacional à política da escola: os silêncios e sussurros da diversidade sexual na escola pública.** 2012. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.

ROCHA, Leonardo Tolentini Lima. **Norma de gênero e instituição escolar: um estudo sobre as estratégias de enfrentamento a homofobia nas escolas das redes públicas de ensino da região metropolitana de Belo Horizonte.** 2012. 187 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos. **Isso é o que não mudou ainda: diversidade sexual, homofobia e cotidiano escolar.** 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Mulher e realidade: mulher e educação.** Porto Alegre, Vozes, v. 16, n. 2, p. 127-144, jul./dez. 1990.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. In: **Cadernos Pagu.** Trad. Plínio Dentzien. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, (1993 [2007]).

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educ. Pesqui.** [online], v. 39, n. 1, p. 145-159, 2013.

SILVA, F. C. T. Falando sobre intolerância. In: FRIDMAN, L. C. (org.). **Política e cultura - Século XXI.** Rio de Janeiro: Relume - Dumará: ALERJ, 2002, p. 1-6.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUSA FILHO, Alípio de. A política do conceito: subversiva ou conservadora? Crítica à essencialização do conceito de orientação sexual. **Revista Bagoas**, v. 3, n. 4, p. 60-78, 2009.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: conceitos, tipologias e sub-áreas.** Trabalho elaborado para a Fundação Luíz Eduardo Magalhães, dezembro 2002.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego (orgs.). **A entrevista na pesquisa em Educação: a prática reflexiva.** 4ª ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Trad. Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE 1: AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Autorização para realização da pesquisa – Escola

Informo que o discente Rafael Bonfim Lara apresentou uma proposta de pesquisa de mestrado, sob a orientação do Prof. Dr. Marco Antônio Torres, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), solicitando que a mesma seja realizada na Escola Estadual Dom Velloso, com alunos do Ensino Fundamental. Estou ciente que o objetivo da pesquisa é analisar o papel do professor que atua nesta escola em relação ao processo de socialização e aprendizagem levando em consideração a diversidade sexual dos alunos, e que os procedimentos da pesquisa incluem: entrevista, observação, gravações em áudio das entrevistas, e aplicação de atividades de ensino. Além disso, fui informado/a que os professores serão escolhidos voluntariamente e que podem deixar de participar a qualquer momento da pesquisa, que a identidade de todos os participantes não será divulgada, e que os resultados estarão disponíveis na página do programa do Mestrado em Educação (www.posedu.ufop.br). Também estou ciente de que a pesquisa não envolve qualquer gasto para os professores e nem para a escola, que existe a possibilidade de a participação oferecer algum incômodo aos participantes (tal como sentir-se constrangido ou desconfortável), e fui informada, pelo pesquisador, que estas situações serão sempre evitadas e se necessário corrigidas. Caso eu deseje, por qualquer motivo que seja, esclarecer algum aspecto ético do projeto e/ou das atividades desenvolvidas no mesmo, sei que poderei entrar em contato com os pesquisadores ou com o Programa de Pós-graduação em Educação da UFOP.

Afirmo que me sinto esclarecida acerca da proposta da pesquisa e autorizo a sua realização na Escola Estadual Dom Velloso.

Semir Emiliano dos Santos
Diretora

Ouro Preto, 5 de maio de 2015

APÊNDICE 2: TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: **Diversidade sexual na escola: o papel do professor no processo de socialização e aprendizagem na Escola Estadual Dom Velloso em Ouro Preto-MG**

Pesquisador Responsável: Rafael Bonfim Lara

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Torres

Instituição: Universidade Federal de Ouro Preto

Telefone para contato: (31) 9262-0411

Nome do voluntário: _____ Idade: _____ R.G. _____

O/A Sr.^a está sendo convidado/a a participar do projeto de pesquisa “Diversidade sexual na escola: o papel do professor no processo de socialização e aprendizagem na Escola Estadual Dom Velloso em Ouro Preto-MG”, de responsabilidade do pesquisador Rafael Bonfim Lara, aluno do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto.

O objetivo desta pesquisa é fazer uma análise do papel do professor no processo de socialização e aprendizagem, levando em conta a diversidade sexual dos alunos da Escola Estadual Dom Velloso, que foi escolhida como campo visto a sua singularidade, investigando as diversas práticas educativas neste ambiente escolar. Para tal, serão feitas entrevistas que serão gravadas e depois transcritas. Os entrevistados terão acesso à transcrição destas entrevistas caso se fizer necessário. É garantido ao voluntário o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, ou seja, tudo o que o voluntário queira saber antes, durante e depois da sua participação.

Esta pesquisa trará benefícios, pois sabemos que a Educação e a escola são consideradas fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade. A escola, como um dos instrumentos da educação formal, constitui um espaço sistematizado para capacitar os alunos no desenvolvimento de tarefas específicas. É preciso que as escolas e as pesquisas acadêmicas dialoguem mais sobre a diversidade sexual, numa troca mútua de saberes e fazeres entre professores e alunos, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e menos excludente.

Cabe ressaltar que a sua participação é **voluntária** e que este consentimento poderá ser retirado a qualquer tempo, sem prejuízos à continuidade da pesquisa. Os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos somente após a sua realização. Assim, reitera-se total confidencialidade das informações geradas e a privacidade do voluntário nesta pesquisa, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, te identificar, será mantido em sigilo.

Eu, _____, RG nº. _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Ouro Preto, ____ de _____ de _____

Assinatura do voluntário

APÊNDICE 3: ROTEIRO SEMIESTRUTURADO

DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA: O/A PROFESSOR/A NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO, ENSINO E APRENDIZAGEM

ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA A ENTREVISTA

Mestrando: Rafael Bonfim Lara

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Torres

Perfil do professor

Nome:

Idade:

Formação:

Instituição de formação:

Disciplina que leciona:

Série(s) que atua:

Categoria (professor/a efetivo/a, temporário/a, designado/a):

Quanto tempo trabalha na escola:

Perfil profissional

- 1) Atualmente, muito se tem falado sobre a questão da diversidade sexual. Assuntos referentes a este tema estão permeando cada vez mais o campo das pesquisas acadêmicas. Como você percebe que este tema aparece na sociedade?
- 2) Qual é a importância da discussão de temas como o da diversidade sexual no ambiente escolar?

- 3) Como o tema da diversidade sexual aparece na escola?
- 4) E na sala de aula, acontece algum debate sobre a temática da diversidade sexual?
- 5) No ambiente escolar como um todo, esta temática aparece entre os envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem?
- 6) Você já presenciou alguma discussão que envolvesse o debate sobre as sexualidades dos seus alunos?
- 7) Ao presenciar algum debate acerca das sexualidades dos alunos, como lidou com esta situação?
- 8) Como que você considera que os debates sobre as sexualidades dos alunos deveriam ser tratados na escola?
- 9) A discussão sobre a sexualidade é bem marcada no campo da pesquisa e está relacionada à condição de produção sociocultural das identidades masculinas e femininas, remetendo-se à natureza sexual de cada pessoa. Como você percebe o que a sociedade discursa sobre as sexualidades?
- 10) Você já ouviu falar sobre um padrão sexual que a sociedade julga como correto?
- 11) Nas suas aulas, ou até mesmo nos ambientes da escola, você já observou alguma diversidade sexual dos seus alunos?
- 12) Você já pensou que, na escola, é possível identificar a diversidade sexual dos seus alunos? De quais maneiras você pensa que isso seria possível?
- 13) Você já ouviu falar sobre homofobia?
- 14) Como você percebe a existência da homofobia?

- 15) É no espaço escolar que se formam cidadãos e cidadãs atuantes e comprometidos com uma sociedade cada dia melhor. É também o espaço para que as pessoas sejam respeitadas pelas suas diferenças. Na escola em que trabalha, já presenciou alguma situação de homofobia dentro ou fora de sala de aula?

- 16) Sabemos que a escola é fundamental para a desconstrução de mitos e preconceitos, sobretudo na promoção de valores democráticos de respeito ao indivíduo e na transformação social. Você possuiu alguma preparação, durante sua formação, para trabalhar com o tema das diversidades dentro do contexto escolar?

- 17) A Secretaria Estadual da Educação de Minas Gerais oferece alguma formação complementar que contemple o debate acerca da diversidade sexual na escola?

- 18) Para a sua formação e atuação enquanto profissional da Educação, você pensa que seja importante incluir, no currículo da graduação, a abordagem do tema de diversidade sexual?

- 19) Você gostaria de comentar mais alguma coisa?