



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

JOSUÉ DE CARVALHO CASSEB JÚNIOR

**ENTRE SILÊNCIOS, AGRESSÕES E NEGAÇÕES:  
A LGBTfobia nas vivências escolares de pessoas  
egressas do Ensino Médio em Maracanã/Pa**

Belém

2023





JOSUÉ DE CARVALHO CASSEB JÚNIOR

**ENTRE SILÊNCIOS, AGRESSÕES E NEGAÇÕES:**  
A LGBTfobia nas vivências escolares de pessoas  
egressas do Ensino Médio em Maracanã/Pa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará–UEPA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Formação de Professores/as e Práticas Pedagógicas.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Belém

2023

**Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)**  
**Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém - PA**

---

Casseb Junior, Josué de Carvalho

Entre silêncios, agressões e negações: a LGBTfobia nas vivências escolares de pessoas egressas do ensino médio em Maracanã-PA / orientação de Lucélia de Moraes Braga Bassalo. - Belém, 2023.

Dissertação (Mestrado em Educa) - Universidade do Estado do Pará.  
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Belém, 2023.

1.Sexo-Diferenças (Educação).2.Violência de gênero na educação.3.  
Ensino médio. I.Bassalo, Lucélia de Moraes Braga (orient). II. Título.

CDD 23ed. 371.82664

---

Regina Coeli A. Ribeiro - CRB-2

Josué de Carvalho Casseb Júnior

**ENTRE SILÊNCIOS, AGRESSÕES E NEGAÇÕES:**

A LGBTfobia nas vivências escolares de pessoas egressas do Ensino Médio em Maracanã/Pa

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará-UEPA, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

Data: 27/03/2023

**Banca Examinadora:**

---

Profa. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo – Orientadora  
PPGED – UEPA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivanilde Apoluceno de Oliveira – Examinadora Interna  
PPGED – UEPA

---

Prof. Dr. Márcio de Oliveira – Examinador Externo  
PPGED – UFAM

---

Prof. Dr. José Damião Trindade Rocha – Examinador Externo  
PPGE - UFT

Dedico esta Dissertação à Dandara, Paulo e Siena, vozes sedentas pela escuta não punitiva de suas dores e que se permitiram revisitar suas vivências atravessadas pela LGBTfobia para dar legitimidade a este estudo.

## **AGRADECIMENTOS**

Tira as sandálias de teus pés, porque a terra  
que estás é uma terra sagrada.  
(Escrito no êxodo)

O ato de escrever estes agradecimentos me traz à lembrança a força recebida do Divino e de tantas pessoas amigas e generosas que através de palavras, sorrisos e afetos nutriram comigo o sonho de tornar-me Mestre. A energia vinda de vocês é sagrada, pois me trouxe até aqui, portanto me emociono e agradeço:

A Deus fonte de sabedoria e ciência, que me permitiu sonhar e realizar o mestrado sob sua providência, sobretudo, pelo seu amor infinito que tudo entrega sem pedir nada em troca, e por jamais me fazer duvidar que sou um filho amado ao me constituir homem gay, católico e temente a ele.

À Virgem Maria, pelo colo materno divino a quem recorro sempre, de modo especial pela noite da transladação de 2020 onde tive a certeza de ter sido ouvido e atendido.

Ao meu amado e saudoso Pai Josué Casseb, que agora mora em mim, nos meus olhos, ouvidos, pensamentos e coração. O amor, de modo especial o seu, merece a imortalidade dentro de mim.

À minha Mãe Socorro Casseb, sinônimo de força, trabalho e solidariedade, que dentre os seus muitos ensinamentos e pelas causas sociais que abraça cotidianamente, me faz perceber a importância do respeito e do olhar humanizado sobre o outro. Para ela, acolher é missão diária, e assim quero ser.

Aos meus irmãos Abdo e Aruth Casseb, por me darem os maiores e mais valiosos presentes que já recebi na vida, meus três sobrinhos: Felipe, Gustavo e Gabriel, que me ensinam muito sobre felicidade e sensibilidade. Acredito em mundo mais justo quando olho para vocês.

À minha Orientadora, Doutora Lucélia Bassalo, fonte de sabedoria, docilidade e generosidade. Pela parceria na orientação e construção deste trabalho. Saiba que sem a Senhora este estudo não seria possível, e da mesma forma eu não seria tão feliz se não tivesse a sorte grande de Lhe ter como Orientadora. Gratidão pelas partilhas e compreensões que me ensinam a caminhar sob a luz do conhecimento científico. Lhe tenho como referência de Pesquisadora.

À Jeanne Lima, irmã de orientação que se tornou amiga pessoal com quem compartilhei as vivências do mestrado. Gratidão mana, pela escuta sensível e atenta.

Tua serenidade e força me inspiram.

Ao PPGED-UEPA, nas pessoas das Professoras e Professores, pelos inúmeros momentos de instigação e construção do conhecimento essencial a minha formação profissional e humana.

À Professora Doutora Ivanilde Apoluceno, e aos Professores Doutores Damião Rocha e Márcio Oliveira, pelas observações criteriosas e primorosas que ajudaram na construção deste texto dissertativo. De certo, vocês são minhas referências na pesquisa científica.

Às amigades que fiz no mestrado, nas pessoas de Carol Semblano, Rosângela Albélia, Larissa Jucá e Luiz Rayol, gratidão pela alegria incorporada nos momentos de trabalhos e de tensões, a força e os afetos vindo de vocês acalentam meu coração.

À Querida Doutora Socorro Hage, professora e amiga, pelas oportunidades concedidas em seu grupo de pesquisa GPEFORP desde o meu primeiro ano de graduação. Não tenho palavras para expressar minha gratidão diante da valorização e dignidade profissional que concedes a mim.

Aos meus amigos e amigas de longas datas que sempre estiveram comigo, gratidão pela força, incentivo e entendimento, sobretudo, nestes momentos finais do curso e em outras situações em que me fiz ausente para poder cumprir com as responsabilidades do mestrado. “Neste mundo de tantos anos, entre tantos outros, que sorte a nossa, hein?” Amo vocês!

À Dandara, Siena e Paulo, passagem repentina pela minha vida acadêmica, porém, de grande força e significado. Reitero, gratidão por possibilitarem a elaboração deste trabalho e pela confiança a minha pessoa.

Com afeto, Josué Casseb Júnior.

Quando me xingavam  
De bicha ou de viado na escola,  
Eu só queria me esconder em algum canto  
Ou tornar-me invisível.  
A gente se sente agredido  
Diante dessas palavras  
Sem ao menos entender o motivo.  
Até que nos damos conta (sozinhos)  
Que carregamos a diferença no corpo e na alma.  
E depois disso ainda leva tempo  
Para que tenhamos coragem  
De falar sobre nossos sentimentos  
E desejos mais secretos.  
Normalmente conversamos com alguém  
Que não mora na mesma casa  
A família é sempre a última opção.  
Leva tempo também  
Para abandonarmos  
A impressão de que somos  
Pecadores ou marionetes  
Que se agitam na eterna guerra  
Entre Deus e o diabo.  
E leva muito tempo ainda  
Para bater no peito,  
Assumir quem somos e  
Dizer com orgulho que  
Somos viados, sim.  
Bichas, boiolas, baitolas.  
E quem não teve tempo?  
Quem morreu antes do tempo.  
Quem suicidou-se diante da tortura do tempo.  
Quem teve a vida violentada e roubada  
Antes do tempo. Quem apanhou. Quem foi apedrejado.  
Quem teve o fígado dilacerado por gostar de dançar.  
Quem foi queimado.  
Quem foi morto a pauladas.  
Quem foi espancado enquanto saía de uma boate.  
Muitos não tiveram tempo de cicatrizar  
As feridas do passado.  
Quando penso em minha infância  
Só sinto medo e vergonha.  
Quando penso que outras vidas  
Serão possíveis após a morte,  
Que terei a chance de reencarnar,  
Logo me entristeço por saber que  
Novamente serei criança.

(Mike Sullivan em “Ninguém me ensinou a morrer”)

## RESUMO

Esta dissertação insere-se na linha de pesquisa sobre Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. Seu objetivo geral é compreender como pessoas LGBT egressas do Ensino Médio experienciaram a LGBTfobia em suas vivências escolares advindo de práticas pedagógica dos e das docentes diante de seus modos de existir; os objetivos específicos detem-se a reconstruir nas trajetórias de vida as experiências LGBTfóbicas a partir do processo de reconhecimento e de revelação de sua identidade de gênero e orientação sexual, assim como discutir se as experiências escolares são marcadas por ações de silenciamento da diversidade de gênero e sexualidades na escola e por fim problematizar iniciativas docentes e escolares relativas a atividades tematizando gênero, orientação da sexualidade e a LGBTfobia. A inquietação que embasa tais objetivos parte da questão: De que forma pessoas egressas do Ensino Médio, que expressam seu gênero e orientação sexual de forma não normativa, experienciaram efeitos da LGBTfobia na prática pedagógica na escola de Ensino Médio diante de seus modos de existir? Para entender, responder e alcançar os objetivos, este estudo utilizou-se da pesquisa qualitativa com abordagem na fenomenologia social, tendo como instrumento de coleta de dados a entrevista narrativa e posteriormente aplicação do método documentário de interpretação que nos possibilitou compreender os sentidos e significados que emanam das vivências de vida no Ensino Médio das pessoas entrevistadas, ao qual identificamos no texto por Dandara, Paulo e Siena. A partir do processo interpretativo concluímos que a LGBTfobia infelizmente fez parte da realidade estudantil das pessoas entrevistadas, no qual pode ser confirmada a partir de três modelos de orientação intituladas de “Viver entre conflitos”, “LGBTfobia escolar” e “Pedagogia da Negação” que revelam uma educação/escola que reforça padrões heteronormativos de orientação da sexualidade e de identidade de gênero e práticas pedagógicas marcadas pelo inércia e silenciamento diante das situações de preconceito que excluem o diálogo e o contato com a diversidade sexual ao se omitir, relativizar e marginalizar o preconceito contra alunos e alunas LGBT.

**Palavras-chave:** LGBTfobia. Diversidade sexual. Ensino Médio.

## **ABSTRACT**

This dissertation is part of the line of research on Teacher Training and Pedagogical Practices, of the Graduate Program in Education at the University of the State of Pará. Its general objective is to understand how LGBT people who graduated from high school experienced LGBTphobia in their school experiences arising from the pedagogical practices of teachers in face of their ways of existing; the specific objectives focus on reconstructing LGBTphobic experiences in life trajectories based on the process of recognizing and revealing their gender identity and sexual orientation, as well as discussing whether school experiences are marked by actions to silence gender diversity and sexualities at school and, finally, problematize teaching and school initiatives related to activities focusing on gender, sexuality orientation and LGBTphobia. The concern that underlies such objectives stems from the question: How did high school graduates, who express their gender and sexual orientation in a non-normative way, experience the effects of LGBTphobia in pedagogical practice in high school in view of their ways of existing? In order to understand, answer and achieve the objectives, this study used qualitative research with an approach in social phenomenology, using the narrative interview as a data collection instrument and subsequently applying the documentary method of interpretation that enabled us to understand the senses and meanings that emanate from the experiences of life in high school of the people interviewed, which we identified in the text by Dandara, Paulo and Siena. From the interpretative process, we concluded that LGBTphobia was unfortunately part of the student reality of the people interviewed, which can be confirmed from three guidance models entitled "Living between conflicts", "LGBTphobia at school" and "Pedagogy of Negation" that reveal an education/school that reinforces heteronormative patterns of sexuality orientation and gender identity and pedagogical practices marked by inertia and silencing in the face of situations of prejudice that exclude dialogue and contact with sexual diversity by omitting, relativizing and marginalizing the prejudice against LGBT students.

**Keywords:** LGBTphobia. Sexual diversity. High school.

## **LISTA DE SIGLAS**

**ANPED** – Associação Nacional de Pós graduação e Pesquisa em Educação

**APA** – Associação Americana de Psiquiatria

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CID** – Classificação Internacional de Doenças

**CFP** – Conselho Federal de Psicologia

**DSM** – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

**FUPF** – Fundação Universidade de Passo Fundo

**FURG** – Universidade Federal do Rio Grande

**LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**LGBT** – Lésbica, Gay, Bissexual e Transexual

**MD** – Método Documentário

**MEC** – Ministério da Educação

**OMS** – Organização Mundial da Saúde

**PPGED** – Programa de Pós Graduação em Educação

**PROPED** – Programa de Pós graduação em Educação

**PSL** – Partido Social Liberal

**PUC-RIO** – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UEPA** – Universidade do Estado do Pará

**UERJ** – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

**UEM** – Universidade Estadual de Maringá

**UFPA** – Universidade Federal do Pará

**UFPI** – Universidade Federal do Piauí

**UFU** – Universidade Federal de Uberlândia

**UFPEL** – Universidade Federal de Pelotas

**UFSC** – Universidade Federal de São Carlos

**UFMS** – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

**UFJ** – Universidade Federal de Jataí

**UNISUL** – Universidade do Sul de Santa Catarina

**UNESP** – Universidade Estadual de São Paulo

**UNEB** – Universidade do Estado da Bahia

**UNISINOS** – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

**USP** – Universidade de São Paulo

## **LISTA DE QUADROS**

**QUADRO 1** – Critérios de inclusão na pesquisa

**QUADRO 2** – Resultado dos descritores por ano-ANPED

**QUADRO 3** – Produções de descritores por região- ANPED

**QUADRO 4** – Produções que se aproximam-ANPED

**QUADRO 5** – Resultado dos descritores por ano-CAPES

**QUADRO 6** – Natureza dos trabalhos

**QUADRO 7** – Produções de descritores por região-CAPES

**QUADRO 8** – Produções que se aproximam-CAPES

**QUADRO 9** – Declarações homofóbicas de bolsonaro

# SUMÁRIO

<b>ESCU Tai o que eu vos tenho a dizer.....</b>	<b>17</b>
<b>I CAMINHAR É PRECISO... TECER CAMINHOS TAMBEM! .....</b>	<b>31</b>
1.1 Pesquisa qualitativa e fenomenologia social .....	31
1.2 Vi, vivi, ouvi, registrei, ordenei, estudei, interpretei .....	35
1.3 Método documentário e entrevista narrativa: um breve olhar.....	38
1.4 Aspectos éticos da pesquisa .....	41
1.5 Um breve olhar sobre lócus: “Maracanã, terra altaneira de renome...” .....	42
1.7 Sobre as fontes e os sujeitos .....	43
1.8 Nas frestas das normas habitam as resistências: Dandara, Paulo e Siena .....	45
1.9 Nosso encontro .....	46
<b>II DIZEM POR AÍ... ANDAM FALANDO.....</b>	<b>47</b>
2.1 Produções na ANPED .....	47
2.2 Produções na CAPES .....	52
<b>III AVERSÃO AOS QUE AMAM ENTRE IGUAIS.....</b>	<b>61</b>
3.1 O discurso de ódio contra LGBT no Brasil .....	62
3.2 Homo-pecado.....	66
3.3 Homo-doença.....	68
3.4 A psicologia brasileira na luta contra o “homossexualismo” .....	70
3.5 A homossexualidade hoje .....	71
3.6 Homofobia: aversão aos que amam entre iguais .....	73
<b>IV ENTRE O RECONHECIMENTO E O REVELAR .....</b>	<b>76</b>
4.1 Muitos não entendem.... Fazem chacota da gente.....	76
4.2 Hoje até que “aceitam”, entre aspas... ..	79
4.3 Balanço do processo de reconhecimento e revelação .....	84
<b>V A VERDADE É QUE NUNCA SE IMPORTARAM, NÉ? .....</b>	<b>88</b>
5.1 Foi todo o ensino médio eu escutando piadinhas .....	88

5.2 Eles não faziam nada, as vezes até riam juntos .....	90
5.3 Balanço das expressões de gênero e orientação sexual no chão da escola .....	94
<b>VI NUNCA TRABALHARAM. NEM TOCAVAM NO ASSUNTO...</b> .....	<b>98</b>
6.1 Geralmente não faziam nada:ninguém quer saber de nós.....	98
6.2 Todos as vezes que fui apelidade eu me sentia ruim.....	101
6.3 Balanço da LGBTfobia escolar.....	104
<b>MOTIVOS PARA NÃO ENCERRAR...</b> .....	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>117</b>
<b>ANEXO</b> .....	<b>124</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>127</b>

## ESCU Tai O QUE EU VOS TENHO A DIZER...

Parai tudo o que estas fazendo, homens de gravata e sem gravata, funcionários burocráticos e de ambulantes, mercadores e fregueses, professores e alunos, íncubos e súcubos – e escutai o que eu vos tenho a dizer...

(Vinicius de Moraes) <sup>1</sup>

Introduzo esta pesquisa com a epígrafe supracitada, utilizando-me metaforicamente das pessoas nela mencionadas para chamar a atenção de mulheres e homens héteros e cisgênero, que ainda observam a sociedade por meio da ótica binária, cisgênero e heteronormativa, insistindo na ideia de que sexo biológico é determinante da identidade de gênero e orientação sexual e que, por isso, perpetuam na sociedade o preconceito e a intolerância contra todas as pessoas que não se “enquadram” nas “normas” afetivas e sexuais legitimadas ao longo dos anos como “únicas e corretas”. Elas não o são.

Por sua vez, este estudo configura-se como um texto dissertativo, requisito parcial do curso de Mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará, PPGED-UEPA, inscrito na linha de pesquisa Formação de Professores <sup>2</sup>e Práticas Pedagógicas, e relacionado à área de interesse que versa sobre gênero, sexualidade e formação de professores.

A temática central deste trabalho gira em torno das discussões sobre LGBTfobia e educação, de modo específico no contexto da educação formal administrada pelo poder público, no qual passamos grande parte de nossa infância, adolescência e juventude, a considerar pela idade da educação obrigatória prevista na LDBEN 9.394/96, que preconiza em seu artigo quatro, inciso primeiro a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade” (BRASIL, 1996, art. 04).

---

<sup>1</sup> Trecho de “o camêlo do amor” de Vinicius de Moraes, em: todo amor/Vinicius de Moraes. 2017.

<sup>2</sup> O termo “ Professores” não está flexionado ao gênero por se tratar da transcrição original com a qual se denomina a linha de pesquisa na qual esta pesquisa está vinculada no PPGED-UEPA.

Contudo, de modo específico, o tema traz a luz do debate o processo escolar de egressas e egresso LGBT, bem como suas experiências enquanto dissidentes da norma cisgênero e heterossexual, assim como, os preconceitos enfrentados a partir da manifestação pública de suas sexualidades dentro da instituição de ensino ao qual cursaram o Ensino Médio.

A presente pesquisa se debruçou sobre as manifestações da LGBTfobia no âmbito escolar e sobre como ela ocorreu nas relações sociais estabelecidas entre estudantes LGBT e estudantes, professoras e professores heterossexuais e cisgêneros, e como este preconceito ocorrente no cotidiano, de forma velada ou explícita, impactou nas vivências escolares das entrevistadas e do entrevistado, hoje egressos do Ensino Médio.

Nos desafiou o entendimento de como a LGBTfobia se fez presente no contexto educacional formal das e do participante deste estudo, a partir da reconstrução de suas vivências e experiências enquanto eram estudantes LGBT do Ensino Médio, no município de Maracanã, situado na zona do salgado, região litorânea do Estado do Pará.

Diante de uma sociedade historicamente pautada na heterossexualidade a partir da idade média com a ascensão do cristianismo, como única forma correta de expressar a sexualidade (ALEXANDRINO, 2021, p. 27) , não é de se espantar que, as demais manifestações da sexualidade humana sejam percebidas como algo “anormal”, “doença” e até mesmo como “aberração”, sendo ridicularizadas e obrigadas a permanecer sob o véu da indiferença, da falta de respeito e da invisibilidade que perpassa todos os sentidos do ser considerado “diferente”, em um contexto social extremamente preconceituoso, intransigente, sexista e heteronormativo que nos obriga a ser “iguais” e a corresponder a um padrão de comportamento imposto sordidamente pela sociedade.

Comportamentos estes que anulam ferrenhamente a existência de toda pessoa que manifesta publicamente sua identidade sexual e identidade de gênero dissidente do seu sexo biológico, atribuindo a elas o peso da transgressão de normas, da indiferença, do estranhamento e de sua desqualificação enquanto ser humano, afinal, “ encontramos aqui presente uma ideologia que considera o homossexual como um ser inferior a heterossexualidade, aliada a ideia de anormalidade” (ALEXANDRINO, 2021, p. 30).

Esta pesquisa foi gerada no contexto de atravessamento pelas normas que fazem da sexualidade um dispositivo de julgamento e de inferiorização e pelo crescimento do discurso LGBTfóbico no período marcado, no cenário governamental, pela ascensão de jair bolsonaro<sup>3</sup> a presidência da república, na época filiado ao PSL (Partido Social Liberal). Este se manifesta publicamente como homofóbico, por meio de seus discursos e atitudes que atacam a integridade humana da pessoa LGBT, entre as quais algumas estão reproduzidas no capítulo III. Tais falas reforçaram a ascensão do discurso conservador, endossando a LGBTfobia no Brasil mobilizadas por seguidores e eleitores bolsonaristas.

Deputado sem expressão nacional, jair bolsonaro popularizou-se a partir de sua participação na frente parlamentar que deturpou o “Projeto Escola sem Homofobia”, criado no governo de Dilma Rousseff, cunhando outro nome para se referir a este conjunto de ações, o termo inconsistente “kit gay”. Este é um dos elementos que considero ter lhe rendido a eleição em 2018, já que obtive o apoio de pessoas que, assim como ele, não aceitam conviver com a diversidade na sociedade. No exercício de seu mandato na presidência, intensificou no Brasil o tempo de negação dos estudos no campo de gênero e de negação de cidadania e direitos humano de pessoas LGBT.

Segundo Castro e Lopez (2022), o bolsonarismo e seus simpatizantes dão vida a onda conservadora, utilizam-se das mídias e das redes sociais para desferir discurso de ofensas e ódio contra diferentes segmentos sociais, de modo especial contra pessoas LGBT. Discurso esse que “pode estar relacionado aos casos de violências que vem ocorrendo fora do espaço virtual, como as violências verbais e físicas.” (CASTRO; LOPES, 2022, p.122).

Concordo com a percepção de Borrillo (2015) de que a LGBTfobia, o discurso de ódio, a segregação e a discriminação sofrida pelas pessoas LGBT configuram-se como um problema social, que necessita ser combatido, e considero a partir de Bassalo (2010) que a escola tem um papel, enquanto instituição social, de formar cidadãos capazes de construir uma sociedade igualitária em direitos, livre de qualquer preconceito. Estes elementos coadunam com a perspectiva que desenvolvemos neste

---

<sup>3</sup> Faço opção por escrever este nome próprio com letras minúsculas para expressar a pequenez e desinportância deste homem na/para sociedade brasileira.

estudo, de modo que a presente dissertação se desenvolveu a partir da seguinte questão problema:

**De que forma pessoas egressas do Ensino Médio, que expressam seu gênero e orientação sexual de forma não normativa, experienciaram efeitos da LGBTfobia na prática pedagógica na escola de Ensino Médio diante de seus modos de existir?**

A questão problema leva em consideração vários questionamentos não menos importantes: como a LGBTfobia acontece na escola? Na visão dos e das estudantes a escola está preparada para receber alunos e alunas LGBT? Ela possui práticas pedagógicas que buscam refletir sobre as dinâmicas e estereótipos que a movem? Como os e as egressas caracterizam a atuação dos e das docentes diante de uma situação de LGBTfobia?

No entanto, ressaltamos a partir desta pesquisa, a importância de desenvolver práticas pedagógicas que provoquem reflexões acerca da diversidade, sobretudo, das múltiplas manifestações da sexualidade humana, afim de contribuir para que o espaço escolar garanta a cidadania e um ambiente democrático de vivências e relações.

A inquietação sobre o tema, e a necessidade de pesquisá-lo e entrar em contato com a realidade na qual ele se insere, parte, sobretudo, de minha vivência pessoal enquanto homossexual e das experiências que vivi ainda na infância, nas séries iniciais do ensino fundamental, mais especificamente na terceira série<sup>4</sup>. Considero pertinente registrar aqui o episódio, que me fez sentir na pele, ainda quando criança, o peso da homofobia no chão da sala de aula, por parte de uma professora.

Desde muito pequeno sempre me senti mais à vontade em estar e brincar com meninas, logo, também manifestei interesse por brincadeiras que socialmente foram atribuídas a pessoas do gênero feminino, como: pular elástico, brincar de casinha e boneca e brincar de cozinhar; deixando de lado aquelas condicionadas ao gênero masculino: futebol, brincar com carrinhos e bonecos de super heróis.

Desta forma, como sempre tive meu ciclo de amizades com predominância feminina, os momentos de diversão com minhas primas e vizinhas eram comuns na minha vivência social familiar. No entanto, assim como toda criança, o fato de brincar

---

<sup>4</sup> Nomenclatura utilizada antes da aprovação do ensino fundamental de nove anos, estabelecido pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

transcende qualquer norma social, afinal, para a criança não importa a existência de brincadeiras destinadas a meninos e outras as meninas, o importante é a diversão causada pelo prazer de se brincar com aquilo que se gosta.

Também, ainda na infância demonstrei interesse em aprender a cozinhar e pelo cuidado com as plantas, de modo especial pelas que dão flores. Ou seja, tudo o que se esperava enquanto comportamento de um menino, eu demonstrava o contrário. Era comum ser visto em episódios pulando elástico, brincando de boneca com minhas primas, cuidando das plantas no jardim de casa, ou aprendendo a cozinhar com a minha avó paterna.

Não obstante, estes comportamentos também eram frequentes no ambiente escolar em que eu frequentava, sempre fiz opção por fazer amizade com as meninas da turma e na hora do intervalo, enquanto os meninos jogavam bola ou brincavam de outra atividade atribuída ao gênero masculino, eu brincava com as meninas nas mais variadas brincadeiras que elas propunham.

Obviamente, comecei a chamar atenção dos meninos que ao me verem brincar e estar com as meninas, começaram a me apelidar de “veadinho”, “boiola” e “fresco”. A princípio, não me afetava, a considerar o fato que eu não estava fazendo nada grave, afinal, eu não compreendia o que aqueles comportamentos significavam e que eu, uma criança, estava quebrando os padrões de gêneros que se esperam de um homem em formação. E esta minha indiferença às piadinhas perduraram durante a primeira e a segunda série do ensino fundamental.

Ao retornar das férias e iniciar o novo ano letivo na terceira série do ensino fundamental, a professora (já falecida) solicitou que os alunos desenhassem as principais brincadeiras que tinha realizado nas férias, e eu desenhei meu grupo de amizade, composto por três meninas e eu, brincando de elástico. Quando a turma viu meu desenho, dois colegas começaram a dizer que eu era *Gay*, e a turma toda riu nesse momento, Eu, sem saber o que aquilo significava, ri junto. Foi então que a professora interviu em um tom áspero e levou os dois alunos para a diretoria da escola.

A princípio eu fiquei sem saber o motivo dela ter falado de forma brava com eles e em seguida tê-los levado para a diretoria. O que aparentemente era um momento de diversão e risos, tornou-se para mim um momento de angústia e tristeza, afinal, por minha culpa e pelo significado da palavra *Gay* ter sido atribuída a mim, os colegas levaram uma advertência. Este foi também o momento em que percebi que

de alguma forma eles tinham faltado com respeito.

Após a turma ter se acalmado, na hora do intervalo, fui conversar com a professora e lembro que fiz duas perguntas, mais ou menos assim: Professora, o que é ser *gay*? Eu sou *gay*? Nesse momento, a professora com um semblante raivoso e com o mesmo tom de voz áspero com que tinha repreendido os meninos, responde: “Não, você não é *gay*. *Gays* são homens que querem ser mulheres e fazer coisas de mulheres e isso é uma doença, é da parte do demônio, por isso os *gays* vão para o inferno”.

A partir daquele momento eu comecei a ter noção do sentido pejorativo que foi atribuído ao termo *gay*, e junto dele todos os outros que eu já havia sido vítima (veadinho, boiola, fresco). Eles nada mais eram, naquele contexto, do que a sociedade me acusando de não seguir os padrões de gênero, refletidos na fala dos colegas que por consequência social a partir da vivência com seus pais, já estavam sendo aprisionados na binaridade de gênero, reproduzindo mesmo sem saber da gravidade, a homofobia.

A forma de como a professora abordou o assunto me causou um choque muito grande, chorei de medo, com a ideia de uma possível condenação ao inferno. Essa fala me atravessou tão agudamente que durante anos eu temia o fato de ser *gay*, que segundo ela “seria um homem que queria ser mulher”. Essa situação me levou a uma confusão na construção de minha identidade e sexualidade durante toda a minha adolescência e parte da juventude, de modo que passei a anular meus gostos, desejos e relações, para não ser “um homem que queria ser mulher”.

Essa fala da professora em relação a *gays* irem para o inferno, representa muito bem o discurso religioso que condena qualquer forma de relação que não seja baseada na heteronormatividade da qual entende-se como “a produção e a reiteração compulsória da norma heterossexual” (LOURO, 2019, p.90), que afirma uma única forma de desejo sexual vista como “normal”: o desejo pelo sujeito de um gênero diferente do seu. Tal fala, me fez reprimir a minha sexualidade divergente, nega-la, me voltando para a vida religiosa e buscando a introdução em um seminário para futuramente ser padre.

Assim, imaginava eu que, reprimindo meus desejos e me inserindo no contexto religioso, estaria livre da condenação, uma vez que a posição da docente se assentava no entendimento que: “O Diabo também foi associado à

homossexualidade, sendo seus agentes os homossexuais, os *gays* afeminados, os veados e as bichas condenados ao fogo do inferno” (OLIVEIRA, 2017, p.15).

Ainda sobre a fala da professora, cabe analisar a dificuldade dos docentes naquela época, e certamente até os dias atuais, sobre a compreensão do que vem a ser identidade de gênero e orientação sexual. Quando a mesma afirma “*Gays* são homens que querem ser mulheres”, ela considera que, todo homem homoafetivo, deve por via de regra desejar ser mulher, fazendo assim uma confusão face o entendimento sobre construção da identidade de gênero e a orientação afetiva sexual, que marcam a existência humana. Em desconstrução a essa confusão, Butler (2003) explica:

A ideia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a ‘cultura’ relevante que ‘constrói’ o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino. (BUTLER, 2003, p. 26)

Deste modo, cabe compreender que, o gênero é uma construção social e cultural, e ainda que, uma pessoa venha a nascer biologicamente macho e futuramente seja homoafetivo, não quer dizer que este queira se tornar mulher, afinal, sua orientação sexual independe de sua identidade de gênero, embora, existam também homens com orientação sexual homoafetiva e que, a partir de sua construção social e identificação de gênero, tornaram-se mulheres transexuais.

Frente a essa discussão, acreditamos que nosso sexo biológico não é determinante do nosso gênero, e que as sexualidades que nascem das múltiplas formas de sentir e se relacionar, não podem se deter apenas as relações heterossexuais e cisgêneras. Por isso, torna-se cada vez mais imprescindível entender a orientação sexual e a identidade de gênero, bem como as sexualidades que surgem a partir delas.

A orientação sexual, pode ser entendida como a atração emocional, afetiva e romântica sobre outra pessoa, que pode ser heterossexual, quando atração se dá por alguém do gênero oposto; homossexual, quando a atração se dirige a alguém do mesmo gênero; bissexual, quando essa atração acontece por mais de um gênero. Há também pessoas que não se sentem atraídas por nenhum dos gêneros, ao qual

chamamos de assexuais.

Quanto a identidade de gênero, a entendemos como a forma de identificação de uma pessoa com o seu modo de ser e se reconhecer, sendo homem e mulher. A identidade de gênero independe do sexo biológico que nos foi atribuído no ato de nosso nascimento, assim, destacamos a identidade cisgênero ocorrendo nas pessoas que tem seu gênero relacionado ao sexo biológico, exemplo: macho=masculino, fêmea=feminino; e as identidades transgêneros ocorrendo quando não há relação entre gênero e o sexo biológico, como exemplo temos as mulheres e os homens trans, cujo gênero não corresponde ao seu sexo biológico. Existem transgêneros que são heterossexuais, homossexuais, bissexuais ou assexuais.

Porquanto esta pesquisa traz a problematização do preconceito a LGBT, levando-nos, aos dois parágrafos acima a entender como estas sexualidades acontecem, no entanto, também é necessário construir conhecimento sobre as letras utilizadas na sigla que utilizamos no texto, LGBT. Há outra, mas a escolha em torno desta se deu por ser a mais conhecida entre as pessoas comuns, não estudiosas do tema ou não militantes da causa e por representar as e o estudante que deram voz a essa dissertação. No entanto, sabendo que a sexualidade humana não é estática, a sigla pode ganhar outras letras afim de representar novas identidades sexuais como LGBTQIAP+.

Na sigla utilizada neste texto, a letra L representa mulheres lésbicas que podem ser cisgênero ou transgênero e são homossexuais. A letra G representa os gays ou homens homossexuais, sendo homens cisgêneros ou transgêneros. A letra B diz respeito a pessoas bissexuais, cujo termo é comumente abreviado por “bi”, as pessoas bissexuais se relacionam sexualmente com pessoas de ambos os sexos. Por fim a letra T, representa as pessoas transgêneros, compreendidas como transexuais que são pessoas que não se identificam com o gênero atribuído ao seu sexo biológico e tem o sentimento de pertença ao sexo oposto; e travestis que é uma identidade feminina ou pessoa não-binária que se entende para além da dualidade “homem e mulher”.

Dada as explicações acima e retomando ao episódio de preconceito que sofri na infância, lembro que o peso dessa situação perdurou até o meu primeiro ano da faculdade de pedagogia, em 2014, que foi o momento em que eu tive contato de forma mais íntima com outros sujeitos iguais a mim, e a partir delas e deles, consegui iniciar

o meu processo de vivência plena de minha sexualidade, de forma mais clara, já sendo transpassada pelas discussões de gênero, sexualidade e educação dentro do contexto universitário.

Partindo da minha experiência pessoal e entrando em contato com outros pares, percebi que, a negação dos sujeitos LGBT na sociedade é muito mais agravante do que se pode imaginar e, é claro, a escola como instituição social, infelizmente, também corrobora na manutenção do preconceito contra os divergentes da cis-heteronormatividade.

Lionço (2009), considera que o cotidiano escolar é marcado pela discriminação, e os sujeitos que sofrem tal ataque estão propensos a sofrerem danos pessoais e sociais, colocando em risco a sua integridade física e emocional. E de certo, grande parte das escolas não estão preparadas para o diálogo com a diversidade, e dessa forma, todas as pessoas que constituem os coletivos diversos estão sujeitas às práticas discriminatórias.

Neste contexto, as pessoas homoafetivas têm suas vidas estreitamente ligadas ao preconceito que condena sua existência, seja ele de modo velado ou explícito. Na escola, esta realidade não é diferente, uma vez que: “a escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos fortemente tributários de um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro”, (JUNQUEIRA, 2019, p.13), sobretudo, quando o outro não tem suas características “centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, física e mentalmente “normal”. (JUNQUEIRA, 2019, p.13)

Mesmo mergulhada em um contexto discriminatória, para Jesus (2015) a escola ainda continua sem dar contribuições significativas na luta contra a homofobia, e como instituição formadora, infelizmente continua propagando um ideal uniformizador que reduz, ignora, paralisa e renega a existência de seus discentes homoafetivos.

Diante disso, a ineficiência das instituições escolares frente a sua grande “dificuldade de combater o preconceito contra os/as homossexuais, bem como incluir definitivamente a diversidade sexual na escola acaba levando muitos/as jovens a abdicarem dos estudos” (JESUS, 2015, p. 20). E dessa forma, a escola que deveria ser espaço de acolhimento e formação torna-se um espaço de negação da existência do outro, colaborando com a “expulsão” de seu processo de escolarização.

Fazer parte deste local de fala enquanto homem gay, ter vivido a realidade da homofobia enquanto criança, e tomar conhecimento da vivência cruel ao qual nós, pessoas homoafetivas somos submetidas na sociedade e, por grande parte, também nas escolas, despertou em mim o interesse de colaborar com a construção de conhecimento sobre a diversidade sexual, sobretudo, para que seja um elo entre a educação escolar e as práticas educativas pautadas no reconhecimento e respeito de LGBT, de modo que seu direito a educação plena seja resguardado pela igualdade de tratamento e de valorização assim como os heterossexuais.

Neste sentido, Jesus (2015) concebe que a escola é lugar da diversidade sexual, e que engloba as múltiplas vivências da sexualidade humana não prescrita apenas na heteronormatividade, de modo a se sobressair dentre a diversidade, a própria homossexualidade, ainda que seja estereotipada. Desta forma, assim como a autora, acreditamos que a identidade homossexual precisa ser reconhecida, respeitada e contemplada de forma efetiva na escola e em suas práticas pedagógica.

Tendo estes pressupostos em vista, ainda na graduação me propus a realizar uma pesquisa no Trabalho de Conclusão de Curso sobre o processo de escolarização de pessoas homossexuais, tendo como título: DIVERSIDADE SEXUAL E ORIENTAÇÃO SEXUAL: A escola na luta contra a homofobia, mais respeito e acolhimento, menos exclusão e cadáveres. Com isso, me deparei com uma escola extremamente despreparada para trabalhar com a diversidade sexual, constatado a partir das narrativas de estudantes LGBT que lá estudavam, trazendo em suas falas situações detalhadas de preconceitos vividos no seio familiar e também na escola.

A partir desta pesquisa, surgiu a necessidade de contribuir ainda mais com esta causa, e desta forma, o interesse pelo mestrado nasceu da compreensão de que este é um espaço onde podemos dar maior visibilidade as temáticas que estudamos e aos ideais que acreditamos serem necessários para a construção de uma sociedade plena para todas e todos.

Certo disso, esta dissertação é a continuidade daquilo que já venho pesquisando desde a graduação e que se faz importante e urgente nos ambientes escolares. O mesmo, aprofunda a temática tratada inicialmente, de modo que, sofreu alterações que se fazem mais adequadas ao contexto da pesquisa *stricto sensu* e ao debate sobre práticas pedagógica.

Enquanto profissional da educação, tenho colaborado com a dissolução do

preconceito a partir de minhas ações pedagógicas de acolhimento a pessoas LGBT e a difusão do conhecimento sobre gênero, sexualidade e educação. Atualmente exerço a função de professor da educação básica no município de Belém, e aos fins de semana atuo como professor no curso de pedagogia em uma faculdade privada, ministrando disciplinas pedagógica do currículo de pedagogia.

Certamente este estudo é de extrema importância para dar visibilidade a sujeitos que historicamente vem sendo silenciados por uma sociedade cis-heteronormativa, e contribuir com práticas que promovam conhecimento, entendimento e acolhimento de estudantes LGBT. E para a construção de um currículo escolar que não seja mais pautado somente em um tipo de orientação da sexualidade compreendida como legítima, partindo da ideia de que todos são heterossexuais, mas, que seja um currículo que contemple práticas pedagógica e sociais que discutam a homossexualidade e que problematizem a LGBTfobia enquanto ação criminosa e excludente.

É importante que nossas atitudes enquanto professores e professoras possam assumir a posição de ir contra “os valores socioculturais baseados em uma cultura heteronormativa, que alija aqueles que são considerados por ela como “anormais”, como é o caso dos jovens homossexuais no espaço escolar” (ARAÚJO; CAMARGO, 2012, p. 105-106). Para auxiliar na construção de um ambiente escolar aberto a promoção da equidade de gênero e a valorização da diversidade sexual.

Em consonância com este estudo e com o que ele defende, os autores acima enfatizam que a instituição escolar é um espaço social e de formação cidadã, portanto, a escola enquanto lugar de conhecimento e formação, tem por função e missão se apropriar dos estudos do campo de gênero, no intuito de promover um ambiente que seja capaz de refletir sobre suas práticas e propor uma educação que respeita e contempla a diversidade, em questão neste estudo, a de gênero e sexual.

A escola, de acordo com Louro “está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão” (LOURO, 2010 p.85), e por isso, ainda hoje, o espaço escolar, muito embora seja espaço de novos conhecimentos e ampliação de horizontes, por vezes torna-se um espaço de supressão de direitos e exclusão.

A pertinência desta pesquisa está pautada na sua contribuição para ampliar estudos do campo de gênero, sexualidades e educação na Região Norte para com o

meio acadêmico, ao se voltar para a realidade de uma escola de Ensino Médio situada em uma cidade litorânea do Estado do Pará, dando visibilidade as narrativas de vida de pessoas que sofreram LGBTfobia quando estas e este tinham vínculo ativo como alunas e aluno do Ensino Médio.

De todo modo, este estudo vislumbra apresentar uma visão ampla sobre a realidade vivida pelas/pelos estudantes do município de Maracanã que tem orientação sexual e identidade de gênero divergente da norma cisgênero e heterossexual, e, também, sobre a urgente necessidade de termos profissionais da educação aptos a lutarem contra a LGBTfobia a partir das práticas educativas que realizam em suas salas de aulas, em seus mais diversos componentes curriculares.

Compreendo que a diversidade cultural, bem como a diversidade sexual está presente nas escolas de diversas formas, e que por isso não deve ser encarada com preconceitos ou estranhamentos, uma vez que, não vivemos e não compartilhamos de espaços sociais homogêneos, mas sim heterogêneos e assim a vivência da sexualidade também é múltipla e individual e de certo, não possui um padrão fixo. Logo “a pluralidade sexual abrange as diversas práticas e expressões da sexualidade que não são reguladas pelo modelo heterossexual” (JESUS, 2015, p. 21).

Portanto, no intuito de contribuir com um espaço escolar de plena vivência para LGBT e despertar reflexões sobre a importância desta temática, e do quanto que a escola tem um papel fundamental no entrave contra a LGBTfobia, desejamos reverberar e sensibilizar professores e professoras, futuros professores e futuras professoras, gestores e gestoras escolares e demais leitores e leitoras heterossexuais e homossexuais a não mais legitimarem normas, atos ou palavras que expressem qualquer preconceito de cunho sexual, seja dentro ou fora dos muros escolares.

Afinal, os educadores e educadoras devem ter a sensibilidade do acolhimento e da compreensão para com todas e todos os e as discentes que buscam neles e nelas atitudes que promovam o respeito e uma coexistência saudável entre todas e todos os protagonistas que ocupam os espaços escolares, independentemente de qualquer vivência afetivo-sexual.

Partimos da perspectiva de Lakatos e Marconi (2001), que consideram os objetivos como parte fundamental da estrutura pesquisa em curso, dividindo-os em geral e específicos, logo, o objetivo geral “Está ligado a uma visão global e abrangente do tema. Relaciona-se como conteúdo intrínseco, quer dos fenômenos e eventos,

quer das ideias estudadas” (p.102). E os específicos devem “Apresentar caráter mais concreto. Têm função intermediária e instrumental, permitindo, de um lado, atingir o objetivo geral e, de outro, aplicar este a situações particulares (p.102).

Assim, para nortear esta dissertação foi elaborado um objetivo geral e três objetivos específicos, que delineiam a busca pelo conhecimento acerca da temática ao qual este estudo se propõe e sobre como ela acontece dentro do contexto da escola pesquisada. Desta forma, o objetivo geral desta investigação buscou:

- **Compreender como pessoas LGBT egressas do Ensino Médio experienciaram a LGBTfobia em suas vivências escolares advindo de práticas pedagógicas dos e das docentes diante de seus modos de existir.**

Dado o geral apresentamos os objetivos específicos como forma de entender algumas particularidades que contribuem para atingir a totalidade do objetivo mais amplo, elencados da seguinte forma:

- **Reconstruir nas trajetórias de vida as experiências LGBTfóbicas a partir do processo de reconhecimento e de revelação de sua identidade de gênero e orientação sexual.**
- **Discutir se as experiências escolares são marcadas por ações de silenciamento da diversidade de gênero e sexualidades na escola**
- **Problematizar iniciativas docentes e escolares relativas a atividades tematizando gênero, orientação da sexualidades e a LGBTfobia**

Quanto a organização desta pesquisa ressalto que está dividida em 6 seções, no qual escrevo sobre metodologia, estado do conhecimento, fundamentos teóricos e análise refletida e por fim as considerações finais.

A primeira seção é intitulada “Caminhar é preciso...tecer caminhos também!”, aqui descrevo criteriosamente os pressupostos metodológicos que nortearam a pesquisa. A segunda tem por título “Dizem por aí... andam falando...”, nela exponho os dados obtidos a partir do estado do conhecimento nos sites da ANPED e CAPES.

A terceira seção traz discussões teóricas a partir de autores que pesquisam, problematizam e refletem a temática pesquisada, a ela chamamos de: “aversão aos que amam entre iguais”.

A quarta, quinta e sexta, são seções que correspondem a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas narrativas com as pessoas participantes da pesquisa.

Na quarta seção buscamos compreender o processo de descobrimento da sexualidade, a intitulamos com “Entre o reconhecimento e o revelar”; a quinta se propõe a conhecer as vivências ocorridas na escola a partir da expressão de gênero e orientação sexual, a ela denominamos “A verdade é que nunca se importaram,né”. A última seção de análise de dados é chamada de “Nunca trabalharam, nem tocavam no assunto”, aqui apontamos o silenciamento das práticas docente frente a diversidade gênero presente na escola.

Posteriormente apresentamos os “Motivos para não encerrar...”, momento que apresentamos os modelos de orientações identificados nas narrativas das gressas e do egresso, e os sentidos atribuídos as experiências de encontro com a LGBTfobia, assim como as discussões conclusivas.

## I CAMINHAR É PRECISO... TECER CAMINHOS TAMBEM!

De tudo ficaram três coisas... A certeza de que estamos começando... A certeza de que é preciso continuar... A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar... Fazemos da interrupção um caminho novo... Da queda, um passo de dança... Do medo, uma escada... Do sonho, uma ponte... Da procura, um encontro!

(Fernando Sabino)<sup>5</sup>

Nesta seção apresentamos os pressupostos metodológicos da pesquisa, bem como, os conceitos e definições sobre o tipo de investigação escolhido, abordagem, técnica de coleta e interpretação de dados com o qual este estudo será realizado.

Desta forma, compreendemos, através de Minayo (2004, p.16), que “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro do potencial criativo do investigador”, e é nessa tessitura de métodos que a pesquisa se organiza, comunica e anuncia, assim como as palavras de Freire (2013, p.31): “[...] pesquiso para constatar, constatando, intervenho [...] Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar uma novidade”

### 1.1 Pesquisa qualitativa e fenomenologia social

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa e de campo, que buscou compreender as relações sociais de discentes LGBT dentro do ambiente escolar, no intuito de conhecer como a LGBTfobia acontece neste espaço, e como ela afeta a vida pessoal e escolar das alunas e alunos que tem identidade de gênero e orientação sexual dissidente.

Em compreensão ao convívio social ao qual se busca pesquisar e o termo qualitativo da pesquisa, consideramos necessário apontar que ele:

Implica numa partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados e sentidos visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível [...] (CHIZZOTTI, 2003, p.221)

---

<sup>5</sup> Trecho adaptado de "[III – O Escolhido](#)", do livro "O Encontro Marcado", de Fernando Sabino.

Assim, “a abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (GATTI; ANDRÉ, 2011, p.30).

E desta forma, Teixeira (2011) relata que, é a partir da pesquisa qualitativa que o pesquisador tem a possibilidade de diminuir a distância entre a teoria, os sujeitos, e os dados obtidos, sobretudo, entre o contexto e a ação que se quer ser alcançada, e para isto, as experiências pessoais do pesquisador são fundamentais para a análise do fenômeno ao qual se estuda.

Outrossim, compreender as relações sociais tendo como base o aspecto qualitativo possibilita o pesquisador a entrar em contato de forma mais íntima com o ambiente estudado e com os sujeitos participantes da pesquisa, certos de que ela “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. (BOGDAN; BIKLEN, 1982, s/p).

Frente a isso, a pesquisa qualitativa mostra-se necessária a esta dissertação, pois, partimos do princípio de que ela é “de particular relevância aos estudos das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida” (FLICK, 2009, p. 20).

Em outras palavras, a pesquisa qualitativa:

Trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2009, p.21).

Para Alves-Mazzotti (1998), os estudos qualitativos tem característica multimetodológica, pois, permitem ao pesquisador uma vasta variedade de instrumentos e procedimentos que ele pode utilizar para alcançar e analisar seus dados, portanto, em apropriação ao arsenal qualitativo, utilizaremos levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas para alcançarmos os dados necessários a análise.

Tendo em vista os fundamentos da pesquisa qualitativa e a sua pertinência em explorar e compreender o campo social, é que utilizamos nesta investigação qualitativa o enfoque fundamentado na fenomenologia social de Alfred Schutz, pois,

segundo Gatti e André (2011), os princípios da fenomenologia tem por base os fundamentos da abordagem qualitativa.

Segundo Refeld (2013), a palavra fenomenologia em seu termo literal significa “estudo dos fenômenos”. E partindo deste princípio, abordaremos a LGBTfobia como um fenômeno social ocorrido dentro de uma instituição social, e também as afetações que ela causa na vivência das alunas e alunos que são submetidos a esta prática discriminante.

No que se refere a fenomenologia social, é importante ressaltar que, ela ganha espaço a partir dos pensamentos de Edmund Husserl, no início do século XX, por meio do chamado “movimento fenomenológico”. Pensamento esse do qual Schutz aproximava seus estudos, quando passou a utilizar do “profundo conhecimento da filosofia de Edmund Husserl” (WAGNER, 1979, p. 03).

Contudo, a fenomenologia, a princípio, era vista apenas como uma “filosofia primeira”, encontrando no pensamento de Husserl a disposição para transformá-la em ciência, mas, para isso, deveria ela, atender “os requisitos que uma ciência exata digna do nome exige” (SCHUTZ, 1979, p. 54).

No entanto, foi por meio de Schutz que a fenomenologia encontrou seu fazer prático no modelo científico, não no campo das ciências exatas, mas sim fazendo uma síntese científica entre a sociologia e fenomenologia no campo das ciências sociais, com isso, afirmamos: “Schutz não foi o primeiro a tentar tal síntese, mas foi o primeiro a fazê-lo de maneira sistemática e abrangente” (WAGNER, 1979, p. 03).

Inseridos na fenomenologia enquanto abordagem, é mister compreender que:

O enfoque fenomenológico foi iniciado através dos textos de Husserl ainda nas três primeiras décadas do século XX, os quais utilizavam-se de uma linguagem técnica, sendo considerado essencial para o autor recomendar a pesquisa por inúmeras vezes, tanto para tratar sobre os fundamentos da Filosofia como para tratar o pensamento científico. Husserl objetivava “mostrar as pressuposições implícitas nas quais se baseia qualquer ciência do mundo das coisas naturais e sociais, inclusive a Filosofia atual” (SCHUTZ, 1979, p. 54).

Ainda sobre ela, o autor considera:

De acordo com Husserl, todas as experiências diretas de seres humanos são experiências em, e de, seu “mundo da vida”; elas o constituem, são dirigidas a ele, são testadas nele. O mundo da vida é

simplesmente toda a esfera das experiências cotidianas, direções e ações através das quais os indivíduos lidam com seus interesses e negócios, manipulando objetos, tratando com pessoas, concebendo e realizando planos (SCHUTZ, 1979, p. 16).

A partir destas compreensões, optamos por utilizar nesta dissertação a fenomenologia social proposta por Alfred Schutz, para compreender como o preconceito da LGBTfobia implica no mundo de vida de quem a sofre, a partir da relação e convivência dos sujeitos dentro de uma instituição social, a escola.

E é neste contexto do “mundo de vida” citado por Schutz que, nos introduzimos na realidade escolar dos sujeitos LGBT para conhecer e entender como se dá a dinâmica das relações interpessoais, a partir do convívio social com outras pessoas que são cisgêneros e heteronormativos, neste espaço de convivência.

Partindo do pressuposto das relações estabelecidas no mundo de vida, Schutz (1979) considera que o ser humano é um ser social, e desta forma, as relações estabelecidas são passíveis de compreensão, haja vista que o “outro é acessível a mim, enfim, posso entender o outro e seus atos e ele pode me entender e a meus feitos” (SCHUTZ, 1979, p. 56).

Pautada neste sentido, a fenomenologia social contribui conosco na forma de verificar como a relação com outro e com a sociedade interfere na experiências vivenciadas com o eu, e de como elas estão interligadas, considerando que o “fenomenologista deve examinar não só a experiência de si próprio do eu, mas também a experiência que dela deriva de outros eus e da sociedade”. (SCHUTZ, 1979, p. 9).

Schutz (1979) assegura que o homem vive no mundo do senso comum, e da mesma maneira se correlaciona com outros homens durante toda a vida por meio do seu dia-a-dia, e sobre essa vida cotidiana, o mesmo a entende que ela:

Significa o mundo intersubjetivo que existia muito antes do nosso nascimento, vivenciado e interpretado por outros, nossos predecessores, como um mundo organizado. Ele agora se dá à nossa experiência e interpretação. Toda interpretação desse mundo se baseia num estoque de experiências anteriores dele, as nossas próprias experiências e aquelas que nos são transmitidas por nossos pais e professores, as quais, na forma de “conhecimento à mão”, funcionando como um código de referência (SCHÜTZ, 1979, p. 72).

Fazendo referência a citação acima, o autor avalia que o mundo social é intersubjetivo e comum a todos aqueles que nele se relacionam, onde o “código de referência” que forma nossas experienciais não são tão somente construídas a partir de nossas vivências, mas, também, através das influências por todos aqueles que nos precederam e que convivem com nós, e dessa maneira vamos aderindo significados as nossas ações dentro do mundo social.

Face a relevância da fenomenologia social para a compreensão das relações sociais, consideramos que ela coopera para este estudo que toma por base o fenômeno da LGBTfobia, ocorrente nas relações sociais estabelecidas no âmbito de uma instituição organizacional e social importantíssima que, confere sentidos e valores à vida em sociedade.

## **1.2 Vi, vivi, ouvi, registrei, ordenei, estudei, interpretei**

O papel do pesquisador em campo deve transcender a necessidade de só obter seus dados diretos e prontos. É nosso dever olhar atentamente a demanda ao qual pesquisamos, e de certo, ter a sensibilidade para compreender não só o dito e escrito, mas, principalmente de absorver o silêncio e as entrelinhas entre pesquisador, sujeito e instrumentos de coleta. E é na experiência de Brandão que pautamos esta pesquisa.

Ouvi histórias e estórias, confissões e denúncias, ‘causos’ e crenças, Dvisões de vida e do mundo. Fotografei seus gestos do trabalho e do ritual. Gravei suas falas, seus silêncios. Compartilhei dores e alegrias. Vi, vivi, ouvi, registrei, ordenei, estudei, interpretei (BRANDÃO, 2000, p. 55).

Neste estudo pesquisamos narrativas de vida estudantil de discentes homoafetivos, Para isso, se fez adequado para esta dissertação as entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados visando “a recapitulação oral de experiências próprias na comunicação direta no universo cotidiano” dos sujeitos pesquisados (SCHÜTZE, 2014, p.17).

A partir do enfoque da fenomenologia social que damos a esta pesquisa, lançamos mão da utilização da entrevista narrativa para obter os dados para análise, uma vez que “o quadro de referências metodológico e prático-teórico da entrevista narrativa é marcado pela influência da sociologia fenomenológica” (BOHNSACK,

2020, p.117), que tem como principal teórico Alfred Schutz, conforme vimos anteriormente.

Para Flick (2009) as entrevistas narrativas buscam dar ênfase as experiências vividas pelos participantes da pesquisa, e que embora tenha sido utilizada por pesquisadores da área da sociologia, atualmente tem ganhado grande destaque na educação, uma vez que, elas possibilitam uma análise mais ampla e detalhada dos dados obtidos.

Conquanto, trabalhar a coleta de dados por meio da entrevista narrativa é uma forma de aproximar entrevistador do entrevistado, pois as:

Narrativas (histórias) são, no cotidiano, um meio familiar e comum para comunicar algo que diz respeito a nós mesmos ou algo que vivenciamos. Narrativas são a expressão de experiências próprias, isto é, recorremos a elas como meio de comunicação sempre que se trata de compartilhar algo que nós mesmos experimentamos. Neste sentido, podemos dizer que a narrativa é uma instituição elementar da comunicação humana, uma forma de comunicação praticada diariamente” (SCHUTZE, 1987, p. 77).

Segundo Schütze (2014, p. 13) a narrativa tem como estrutura básica “a exposição oral retrospectiva de experiências próprias realizadas no universo cotidiano de experiências que o falante comunica diretamente a um ouvinte que está presente no momento da fala”. Em consonância com Schütze, Bauer e Jovchelovitch (2002) reafirmam a entrevista narrativa como forma de encorajamento do entrevistado que por meio dela, terá oportunidade para narrar sua trajetória.

Embora a entrevista seja considerada um instrumento de coleta de dados baseados na vida dos sujeitos, ela não tem o intuito de reconstruir a história de vida do informante “em sua especificidade, mas de compreender os contextos em que essas biografias foram construídas e os fatores que produzem mudanças e motivam as ações dos portadores da biografia” (WELLER, 2009, p. 05), e com isso, nosso objetivo é buscar entender o contexto ideológico que contorna a vida educacional de alunas e alunos homoafetivos.

Prezamos nesta pesquisa pela escuta atenta e sensível, uma vez que, partimos do princípio de Flick (2009, p.166) onde diz: “O entrevistador na qualidade de ouvinte ativo, deve sinalizar sua empatia com a história narrada e com a perspectiva do narrador. Ao agir assim, ele auxilia e estimula o narrador a continuar sua narrativa até

o final”. Pois, “os objetos da narrativa são, portanto, experiências (do narrador-) em diferentes níveis de sedimentação e do ancoramento relevante para a personalidade” (BOHNSACK, p. 132).

Desta forma, acreditamos que o respeito às histórias de vida dos informantes seja o elemento principal para que elas e ele se sintam à vontade e dispostos a contribuir com esta dissertação, uma vez que, possibilitaram trazer suas narrativas de vida para dar valor a este estudo.

Para a coleta dos dados foi necessário conversas introdutórias com as duas participantes e o participante descrito posteriormente, que atenderam aos critérios de inclusão na pesquisa. Estas conversas enfatizaram os objetivos da entrevista e de como elas irão acontecer.

Bauer e Jovchelovitch (2002), trazem em seus escritos, orientações para o processo da entrevista narrativa, e as técnicas para iniciar as informações do informante durante as fases das entrevistas, “a entrevista narrativa se processa através de quatro fases: ela começa com a iniciação, move-se através da narração e da fase de questionamento e termina com a fase da fala conclusiva”. (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2002, p.96).

Na primeira fase, orienta-se um pré diálogo com o entrevistado para que seja feito a explicação sobre a entrevista, solicitar a autorização da sua participação e se o entrevistado permite que sua entrevista seja gravada. Para esta fase, é importante a elaboração de um tópico de orientação e organização, ao qual chamamos de tópico guia.

É o tópico guia, ou, também chamado pelas autoras de tópico inicial, que irá orientar todo o processo de entrevista. Para isso “deve-se ter em mente que o tópico inicial representa os interesses do pesquisador” (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2002, p. 96). Tal tópico, deve, atender as seguintes orientações elencadas pelas autoras.

O tópico inicial necessita fazer parte da experiência do informante. Isso irá garantir seu interesse, e uma narração rica em detalhes. O tópico inicial deve ser de significância pessoal e social, ou comunitária. O interesse e o investimento do informante no tópico não devem ser mencionados. Isso é para evitar que se tomem posições ou se assumam papéis já desde o início. O tópico deve ser suficientemente amplo para permitir ao informante desenvolver uma história longa que, a partir de situações iniciais, passando por acontecimentos passados, leve à situação atual. Evitar formulações indexadas. Não referir datas, nomes ou lugares. Esses devem ser trazidos somente pelo informante,

como parte de sua estrutura relevante. (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2002, p. 96)

Conforme Bauer e Jovchelovitch (2002) a segunda fase, de narração central, é o momento em que o entrevistado irá discorrer sobre aquilo em que foi instigado, nesta fase ele não pode ser interrompido, somente quando este indicar o fim de sua narrativa. A terceira fase é a do questionamento, inicia quando o narrador encerra sua fala, neste momento o entrevistador pode levantar questionamentos necessários ao seu interesse.

Para Bauer e Jovchelovitch (2002, p. 99):

Quando a narração chega a um fim “natural”, o entrevistador inicia a fase de questionamento. Este é o momento em que a escuta atenta do entrevistador produz frutos. [...] A fase de questionamento não deve começar até que o entrevistador comprove com clareza o fim da narrativa central.

Por último, a fase da fala conclusiva, ela acontece após o final da entrevista quando o gravador já está desligado. É nesse momento de descontração que podem ser suscitadas narrativas não empregadas antes pelo narrador e que podem ser de grande valor ao contexto do tópico guia.

### **1.3 Método documentário e entrevista narrativa: um breve olhar**

O método documentário (MD) teve seu surgimento a partir dos escritos de Mannheim, como forma de interpretação das visões de mundo dos sujeitos ao qual se pesquisa, dos quais fornecem conhecimento a partir “de pontos de vista, cosmovisões, ideologias, conceitos, atitudes, categorias de pensamentos”, (MANNHEIM, 1964 apud BASSALO, 2012, p.39) provenientes do contexto social ao qual os sujeitos estão inseridos, bem como das relações que ele estabelece.

Para Weller e Otte (2014, p. 328), o objetivo do método documentário “deve-se acima de tudo, reconstruir o sentido subjacente e implícito na fala do entrevistado”, logo, a escolha por esse método interpretativo se adequa a técnica de entrevista narrativa adotada por nós, no sentido de que:

A intenção da entrevista aberta, como também de todos os métodos abertos, é permitir que os entrevistados desdobrem um tema em sua própria língua, em seu sistema de símbolos e dentro de seu próprio quadro de relevâncias; apenas assim os entrevistadores podem evitar

a projeção de significados inapropriados sobre enunciados individuais. (BOHNSACK, 2020, p. 31).

As entrevistas narrativas possibilitam ao pesquisador uma maior compreensão das vivências passadas dos entrevistados, a partir de sua forma particular de se expressar e abordar determinado tema de acordo com a reconstrução de suas experiências relatadas no ato de suas narrativas de vida.

Por isso, “busca-se por meio do estudo de narrativas esclarecer como determinadas ações são projetadas, executadas e retrospectivamente acessadas pelos indivíduos, e, ainda, compreender os motivos que os levaram a estas ações” (WELLER; ZARDO, 2013, p. 132).

Partindo dessa relação entre o método documentário e a entrevista narrativa, Weller (2005), explica que Ralf Bohnsack atualizou o método e a metodologia documentária, transformando-o em um instrumento analítico para a pesquisa social reconstrutiva. Assim:

Bohnsack coloca a reconstrução do terceiro nível de sentido no centro da análise empírica, o que significa que, ao invés da reconstrução do decurso de uma ação (nível objetivo ou imanente), passaremos a analisar e reconstruir o sentido dessa ação no contexto social em que está inserida (nível documentário) (WELLER, 2005, p.268).

Desta forma, Bohnsack (2020) observa que, as construções das experiências cotidianas se dá de forma simbólica, rotineira e até mesmo atórica, no entanto, para a reconstrução sobre uma perspectiva científica precisa ser de primeiro grau, ou seja, o cientista social, precisa, antes de tudo, desenvolver métodos que possibilitem a interpretação reconstrutiva do sentido imanente das experiências de vida dos objetos da pesquisa, e “este é um dos significados do conceito da reconstrução, dos métodos reconstrutivos. Ele se refere ao dia a dia daqueles que são objeto da pesquisa”. (BOHNSACK, 2020, p. 35)

O método documentário, em seu modo de interpretar as entrevistas narrativas requer um trabalho minucioso e intensivo de análise, o que não se pode deter-se em apenas uma etapa, frente a isso “Bohnsack (entre outros, 1989 e 2007) desenvolveu um método de interpretação de entrevistas narrativas ou grupos de discussão que está dividida em distintas etapas” (BOHNSACK; WELLER, 2011, p. 80), a qual destacaremos a seguir.

Considerando que, "o objetivo final da investigação a partir do Método Documentário é a forma, o modo como a ação prática é realizada" (BASSALO, 2012, p. 44), por isso, é necessário que as fases de interpretação pelo método se dê de forma a "analisar e reconstruir o sentido dessa ação no contexto social em que está inserida" (WELLER, 2005, p. 268), ou seja:

A análise documentária pretende desvendar os espaços sociais de experiências conjuntivas ou o conhecimento conjuntivo, as compreensões do mundo decorrentes das relações e experiências dos grupos sociais, dos sujeitos do campo, bem como reconstruir suas visões de mundo e o modo como operacionalizam suas ações Práticas (BASSALO, 2012, p. 45).

As duas primeiras fases do método consistem na interpretação formulada e interpretação refletida. Na interpretação formulada ocorre a "organização dos tópicos que foram discutidos na entrevista; seleção e transcrição das temáticas que serão analisadas; e a análise detalhada do sentido imanente" (WELLER, 2005, p. 273).

Nesta fase surgem as metáforas de foco, que são pontos comuns, experiências conjuntivas entre os discursos, para sintetizar o que foi dito e posterior reflexão, "nesta etapa de análise, não são traçadas comparações com outras passagens do mesmo grupo" (BOHNSACK; WELLER, 2011, p. 81) de narradores.

A segunda fase do método documentário é a interpretação refletida, que "busca analisar tanto o conteúdo de uma entrevista como o quadro de referência, que orienta a fala, as ações do indivíduo ou grupo pesquisado e as motivações que estão por detrás dessas ações" (WELLER, 2005, p. 276). Logo, para Bohnsack e Weller (2011), a interpretação refletida se propõe a analisar o conteúdo e o quadro de referência, em questão, o que orienta as discussões, ações e motivações do narrador.

A análise comparativa é a terceira fase de aplicação, e "constitui um dos princípios básicos do método documentário de interpretação" (WELLER, 2005, p. 277), e por meio dela que será possível identificar e reconstruir os padrões homólogos ou aspectos típicos do meio social (BOHNSACK; WELLER, 2011) dos entrevistados, a partir dos diferentes casos e narrativas.

Assim sendo, "Esta fase deve ser realizada com a maior precisão possível, pois os elementos indicados para a comparação surgem do processo de interpretação" (BASSALO, 2012, p.47). A considerar que:

Toda interpretação passará a ganhar forma e conteúdo quando realizada e fundamentada na comparação com outros casos empíricos. Somente através desse procedimento o/a pesquisador/a poderá caracterizar uma fala, comportamento ou ação como algo típico para determinado grupo ou meio social (WELLER, 2005, p. 277).

A última etapa do MD é a construção de tipos, ela provem de todas as fases anteriores, de modo especial da análise comparativa, cujo objetivo é a construção de tipos (WELLER; OTTE, 2014). Os tipos evidenciam a comparação entre os casos homólogos, identificados na análise comparativa, que delineiam “um modelo de orientação que se repete” (BOHNSAK; WELLER, 2011, p.83), e “que evidenciem o *modus operandi* da ação prática, das visões de mundo, das ações coletivas” (BASSALO, 2012, p.47).

Dessa forma, esta dissertação se ancora no método documentário e na pesquisa reconstrutiva, analisando de forma crítica as entrevistas narrativas, como forma de melhor interpretação dos dados obtidos a partir dos marcos de vida dos sujeitos homoafetivos que se disponibilizaram a contribuir com este estudo, trazendo suas trajetórias de vida de encontro com a homofobia para uma reflexão que não se prenda as primeiras impressões, evitando assim a “a projeção de significados inapropriados sobre os enunciados individuais” (BOHNSACK, 2020, p. 31), mas que busque conclusões inerentes a ação biográfica do sujeito, a partir da construção de tipos tendo como base a comparação entre as diferentes experiências de vida narrada pelas alunas e aluno que participaram das entrevistas.

#### **1.4 Aspectos éticos da pesquisa**

Por meio desta pesquisa adentramos nas experiências de vida de outras pessoas que trazem consigo relatos de vivências atravessadas pela homofobia, pelo não reconhecimento e pela falta do comprometimento com sua realidade. Com isso, o papel do pesquisador, para além do objetivo de coletar dados, é, sobretudo, manter uma postura ética diante dos entrevistados.

A relação entre ética e pesquisa está no fato de a ética estar implicada no método enquanto um processo que se constitui ao longo da pesquisa, na contínua relação do pesquisador e colaborador e/ou interlocutor, no que poderia ser denominado de pesquisa ética, na qual o pesquisador, de forma autônoma, é a todo o momento chamado a refletir e agir de forma ética. (SCHMIDT; TONIETTE, 2008, p. 105)

Para Schmidt e Toniette (2008, p. 106) “O sujeito autônomo é premissa para a existência ética...” e buscando a efetivação da ética nesta pesquisa e a responsabilidade enquanto pesquisador em garantir a autonomia dos sujeitos, ressaltamos que, todas as pessoas que atenderam os critérios de inclusão deste estudo foram previamente consultados, e tem seu direito de recusa ou participação na pesquisa resguardados pelo princípio ético da autonomia do sujeito.

Frente a isso, todas as pessoas que, manifestaram seu interesse de participação no estudo tem seu direito a confidencialidade, salvo nos casos em que o participante autorize sua divulgação. Para respaldar o pesquisador e os pesquisados, foi firmado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE por todos os participantes, visto que, foi por meio dele que pudemos iniciar as entrevistas é também por ele que as e o entrevistado tem seu direito a confidencialidade legalmente circunscrito, a considerar, que:

- a) Consentimento livre e esclarecido dos indivíduos-alvo e a proteção a grupos vulneráveis e aos legalmente incapazes (autonomia) [...]
- b) Ponderação entre riscos e benefícios, tanto atuais como potenciais, individuais ou coletivos (beneficência) [...]
- c) Garantia de que danos previsíveis serão evitados (não maleficência);
- d) Relevância social da pesquisa com vantagens significativas para os sujeitos da pesquisa e minimização do ônus para os sujeitos vulneráveis, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sociohumanitária. (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 18).

Por fim, mantenho meu compromisso enquanto pesquisador em assegurar o direito de participação e não participação dos sujeitos, bem como o direito a confidencialidade de todas as pessoas os que voluntariamente contribuíram com este estudo, atuando com postura ética frente as realidades encontradas e as narrativas de vida dos sujeitos em questão.

### **1.5 Um breve olhar sobre lócus: “Maracanã, terra altaneira de renome...”**

O título acima é um fragmento do hino municipal de Maracanã, Cidade em que as egressas e o egresso participante desta pesquisa cursaram seu Ensino Médio,

desta forma, trazemos algumas informações consideradas importante para o conhecimento sobre a referida.

O Município de Maracanã fica localizado na zona litorânea da Amazônia Paraense, fazendo limites com seguintes Municípios: a oeste com Magalhães Barata e Marapanim; ao sul com Igarapé-Açu e a leste com Salinópolis. O Município repousa à margem esquerda do rio do mesmo nome, na zona fisiográfica do salgado, e dista 164 quilômetros da capital do Estado, Belém.

Para melhor situar, a figura a seguir esboça o mapa do Estado do Pará, e em destaque na cor vermelha o Município de Maracanã. O referido tem atualmente uma população estimada de 28.668 habitantes, estimativa esta obtida a partir da última análise censitária realizada pelo IBGE no ano de 2016.

**Figura 1:** Maracanã no estado do Pará



**Fonte:** [pt.wikipedia.org/wiki/Maracanã\\_\(Pará\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Maracanã_(Pará))

Sua fundação data no ano de 1653, tendo atualmente 369 anos. Vale ressaltar que, as terras maracanaenses fazem parte da lista de municípios paraenses que foram missionados pelos padres jesuítas que estavam sob o comando de Padre Antônio Vieira, responsável pela fundação da primeira Igreja, e pela educação e catequese dos nativos que lá viviam. Ao seu gentílico é atribuído o nome de Maracanaense.

## 1.7 Sobre as fontes e os sujeitos

Explicamos na seção anterior que uma das motivações para esta pesquisa é o fato de trazer experiências da minha vida estudantil que, por vezes foi atravessada pela homofobia. E partindo da minha formação enquanto docente, das leituras e estudos já realizados, percebi que fatos como estes são infelizmente comuns na educação, diante da responsabilidade e preocupação com outras pessoas que tem sexualidades não normativas iguais a mim, acredito ser necessário dar visibilidade e voz a suas experiências de vida enquanto estudantes de escola pública.

Por esta motivação vinculada a temática, este estudo terá como fonte jovens egressos do Ensino Médio que tenham orientação sexual homoafetivas e identidade de gênero não normativa. Optamos por entrevistar egressos até o ano de 2019, a considerar que, foi um último ano letivo concluído presencialmente anterior a pandemia causada pelo coronavírus.<sup>6</sup>

A relação umbilical com estes primeiros sujeitos fonte da pesquisa parte de minha identificação com suas histórias de vidas, logo, os dados obtidos por meio de suas narrativas nos possibilitou entender a maneira com que foram percebidos e tratados ao longo do período que compreende o Ensino Médio, levando em consideração a manifestação pública de suas sexualidades.

Os critérios de inclusão dos participantes desta pesquisa seguem descritos no quadro abaixo. Ênfase que, a idade não se tornou critério, pois, compreendo que, é comum encontrar nas turmas de Ensino Médio discentes com distorção idade-série.

#### **Quadro I: Dos critérios de inclusão na pesquisa**

Critérios
Ter sido aluna ou aluno do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio em em uma das escolas que ofertam o EM Maracanã, seja no sistema regular ou modular;
Ser gay, lésbica, bissexual, travesti ou transexual;

Os dados foram alcançados por via oral e escrita, para Alves-Mazzotti (1998, p.163) “as pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de construção de dados.” Tendo essa variedade de dispositivos ao favor da pesquisa qualitativa, nos

<sup>6</sup> Pandemia ocasionada pelo surto mundial de Coronavírus, cujo vírus é responsável pelo desencadeamento da Covid-19.

utilizaremos das entrevistas individuais semiestruturadas e também as conversas informais os e as participantes da pesquisa.

### **1.8 Nas frestas das normas habitam as resistências: Dandara, Paulo e Siena**

Para a realização das entrevistas, tivemos a participação de duas jovens e um jovem, que, preencheram os critérios de inclusão nesta pesquisa. Para garantir o sigilo quanto as identidades das pessoas participantes, preconizado no TCLE, assinado por elas e ele, nos utilizaremos dos pseudônimos escolhidos pelos próprios informantes no ato das entrevistas, como referência para suas identificações. Do mesmo modo, não revelaremos a escola ao qual cada estudante concluiu seu Ensino Médio.

A primeira entrevistada foi Dandara, que escolheu esse pseudônimo como forma de manifesto pelo assassinato da transexual Dandara, no Ceará, em fevereiro de 2017. Dandara é uma mulher trans de 23 anos, tem uma irmã, é de orientação sexual homoafetiva e se autodeclara de cor parda.

Dandara é paraense, nascida em Maracanã, considera-se sem religião no momento, apesar de ter admiração pela fé católica. Trabalha como doméstica e estuda aos fins de semana em uma faculdade a distância, a mesma cursa o segundo semestre do curso de pedagogia.

O segundo participante tem por pseudônimo Paulo, escolheu este nome, pelo fato de ser o mesmo nome de seu gato de estimação. Paulo tem 21 anos, é solteiro, se autodeclara de cor branca, é homem cis com orientação sexual homoafetiva e, atualmente professa a fé católica e umbandista.

Paulo é paraense, nascido em Belém, porém, tem dois irmãos e mora com os pais. Atualmente trabalha de carteira assinada como vendedor e cursa o nível superior em administração em faculdade privada.

Siena foi a terceira entrevistada, fez a escolha por este pseudônimo pelo fato que este seria a primeira opção de nome escolhida pelos seus pais, contudo, ao nascer lhe foi atribuído outro nome. Siena tem 20 anos, tem dois irmãos, se autodeclara de cor branca, é mulher cis com orientação sexual homoafetiva.

Siena nasceu em Castanhal-Pa mas, viveu em Maracanã até o final do ensino médio. É solteira, não professa nenhuma religião e se considera atea. Atualmente mora em Castanhal por conta dos estudos. Ainda não trabalha, e está cursando licenciatura em geografia.

## 1.9 Nosso encontro

A princípio, faço saber que, por conta da distância geográfica entre entrevistador e informantes e pela não concessão de dispensa do trabalho para ir até os participantes, as entrevistas precisaram ocorrer de forma remota, via Google Meet. No entanto, todas as entrevistas, ainda que remotamente, obedeceram os princípios éticos da pesquisa, garantido o direito a confidencialidade e desistência dos participantes em qualquer etapa da entrevista. Contudo, afirmo que as entrevistas decorreram de forma tranquila e sem grandes dificuldades.

A entrevista com Dandara ocorreu no dia cinco de maio de 2022. Iniciou as dez horas e terminou as onze horas e quarenta e sete minutos. A entrevistada mostrou-se estar a vontade em participar da pesquisa. Em alguns momentos da entrevista Dandara se emocionou ao relembrar fatos preconceituosos ocorridos em sua vida familiar e escolar, houve algumas pausas causadas pelo choro e para tomar água. Sua entrevista foi a mais longa, e por ter acontecido via google meet, foi necessário criar um novo link após a plataforma encerrar os primeiros sessenta minutos de entrevista.

A segunda entrevista foi com Paulo, ocorreu no dia doze de maio, no horário de onze horas e trinta minutos e terminou ao meio dia e vinte e tres minutos. Paulo, a principio se mostrou nervoso, mas logo se sentiu a vontade. A entrevista não houve pausa para água, no entanto, Paulo em alguns momentos se mostrava pensativo e um pouco receoso, contudo, se dispôs a responder todas as perguntas.

A entrevista com Siena foi bem descontraída, a mesma se mostrou a vontade e afirmou que recentemente havia participado de uma entrevista para um TCC. Sua entrevista ocorreu dia dois de junho, às dez horas, sendo concluída às dez horas e cinquenta minutos. A entrevista ocorreu com tranquilidade, no entanto, em alguns momentos a informante se mostrou revoltada e um pouco alterada ao relembrar de episódios preconceituosos ocorridos com ela durante sua vida e ainda com a invisibilidade lésbica dentro do movimento LGBT, a mesma afirmou que sua maturidade atual lhe permite uma análise mais crítica sobre atitudes relacionadas a ela quando era estudante do Ensino Médio.

## II DIZEM POR AÍ... ANDAM FALANDO...

Eu vejo as coisas do jeito que a maioria não se permite ver. Mas tenho aproveitado várias oportunidades de capturar a atenção de pessoas interessadas em mudar de posição, de ponto de vista. algumas apenas podem mudar, outras precisam; o que nos une é o querer. Desejar ver a vida de outra forma, seguir outro caminho, pois a vida é breve e precisa de valor, sentido e significado.<sup>7</sup>

(Ana claudia Quintana Arantes)

Para conhecer e dar visibilidade as produções existentes que se aproximam de nosso objeto de pesquisa, e qualificar este estudo enquanto produtor de conhecimento sobre homossexualidade, esta seção se propõe a catalogar, discutir e apresentar produções textuais científicas já produzidas no campo da diversidade sexual.

Neste sentido, fizemos opção por fazer dois levantamentos, o primeiro no banco de trabalhos aprovados e apresentados nas reuniões da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), e o segundo no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, ambos foram feitos dentro do recorte temporal de dez anos, que compreendem aos anos de 2011 a 2021.

### 2.1 Produções na ANPED

A escolha pela ANPED deu-se pelo fato de ser uma associação de grande disseminação da pesquisa brasileira em educação, e que preza pela aproximação entre ciência, e a discussão de temas atuais e necessários que surgem no cenário da educação brasileira, trazendo vicissitudes, desafios e propostas as pesquisadoras e pesquisadores em educação, bem como suas formações e a qualificação de suas pesquisas. A considerar que:

---

<sup>7</sup> Ana Cláudia Quintana Arantes, em “A morte é um dia que vale a pena viver”, 2017.

A ANPED, como fórum de debates e divulgação do que se realiza na pós-graduação, além de promover a interlocução entre pesquisadores, é reconhecida como espaço de qualificação das produções acadêmicas, por meio do Comitê Científico, dos grupos de trabalho, do Fórum de Coordenadores, das reuniões anuais, espaços estes de exposição e diálogo sobre as pesquisas e a formação realizadas em todo o Brasil. (BIANCHETTI; SOUSA, 2007, p).

Dada a escolha pela ANPED enquanto fórum de discussões, adotamos alguns critérios de navegação que possibilitaram a orientação do caminho até as fontes desejadas. Como critério adotamos: 01) Recorte temporal decenal entre 2011 e 2022; 02) Grupo de trabalho 23 (para as reuniões nacionais) e os 21/23 (para as reuniões regionais); 03) Descritores: homofobia, homossexualidade, LGBT, trans, gay, lésbicas, bissexual, lesbofobia, transfobia e bifobia.

Como forma de organização dos resultados obtidos, apresentaremos os dados por meio de quadros, para melhor visualização e compreensão do estado do conhecimento. A nível de informação, vale ressaltar que, dentro do recorte temporal estipulado, aconteceram 10 reuniões, sendo 7 nacionais ocorridas nos anos de 2011, 2012, 2013, 2015, 2017, 2019, 2021; e 3 regionais que ocorreram em 2016, 2018 e 2021. As reuniões da ANPED a nível nacional e regional acontecem bienalmente, em anos intercalados.

## QUADRO 02: RESULTADO DOS DESCRITORES POR ANO-EVENTO

DESCRITOR	2011	2012	2013	2015	2016	2017	2018	2019	2021N 2021R	TOTAL
Homofobia	0	1	0	1	0	0	0	0	1-0	3
Homossexualidade	2	1	1	0	0	1	0	1	0-0	7
Trans	1	0	2	1	0	2	0	0	1-0	7
Gay	0	0	1	0	0	0	0	1	1-0	3
Lésbica	0	0	0	0	0	0	0	0	1-0	1
Bissexual	0	0	0	0	0	0	0	0	0-0	0
LGBT	0	0	0	1	1	1	1	0	0-0	4
Lesbofobia	0	0	0	0	0	0	0	0	0-0	0
Bifobia	0	0	0	0	0	0	0	0	0-0	0
Transfobia	0	0	0	0	0	0	0	0	0-0	0
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4-0</b>	<b>25</b>

**Fonte:** Anais/site da ANPED – Sistematização do autor

De acordo com os critérios de pesquisa, as fontes obtidas estão inseridas no grupo de trabalho 23 das reuniões nacionais cujo tema é “Gênero, Sexualidade e Educação”. Já a nível regional, temos o grupo 23 unificado com o grupo 21, cuja denominação é “Educação, Gênero, Etnia e Sexualidade”.

No quadro acima podemos perceber que, em 10 reuniões acontecidas no período de dez anos, obtivemos 25 resultados referentes a pesquisas que refletem sobre as aproximações com o objeto de pesquisa desta dissertação. Dentre estas reuniões, enfatizo ano de 2021, no qual abrigou duas delas, sendo uma nacional e outra regional, assim denominados no quadro respectivamente por 2021N (nacional) e 2021R (regional).

Percebemos que, a respeito dos descritores, os que mais tiveram produções ao longo do recorte temporal foram a homossexualidade com 7 produções, seguido do descritor trans também com 7 produções e o LGBT com 4 produções. Os demais obtiveram 3 produções ou menos, houveram descritores que não apresentaram nenhum resultado. Sobre a reunião regional 2021, é importante destacar que a mesma não apresentou nenhum resultado para qualquer dos descritores.

### **QUADRO 03: PRODUÇÃO SOBRE OS DESCRITORES POR REGIÃO BRASILEIRA**

INSTITUIÇÃO	QUANTIDADE	REGIÃO
Universidade do Estado Pará	02	Norte
Universidade Federal do Pará	02	Norte
Universidade Federal de Juiz de Fora	01	Sudeste
Universidade Federal do Rio de Janeiro	02	Sudeste
Universidade do Estado da Bahia	01	Nordeste
Universidade Estadual do Ceará	01	Nordeste
Pontificia Universidade Catolica do Rio de Janeiro	02	Sudeste

Universidade Federal do Paraná	04	Sul
Universidade Federal de Uberlândia	03	Sudeste
Universidade de São Paulo	02	Sudeste
Universidade Estadual do Maranhão	01	Nordeste
Universidade Federal de Ouro Preto	01	Sudeste
Universidade Federal de São Carlos	01	Sudeste
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	01	Sudeste

**Fonte:** Sistematização do autor

Este quadro traz um panorama sobre as produções acerca dos descritores de acordo com as regiões brasileiras. Com isto, pode-se observar que obtivemos 3 universidades na região Norte, 3 no Nordeste, 1 no Sul e 8 no Sudeste.

A região sudeste se destaca com maior quantitativo de produções que versam sobre os descritores pré-definidos, com 13 trabalhos de universidades diferentes apresentados nas reuniões nacionais e regionais da ANPED no intervalo de tempo de 10 anos. Na região Norte em que estamos inseridos, somente 5 trabalhos foram apresentados, sendo oriundos de três universidades diferentes. E a região Sul, com 4 trabalhos, sendo todos da mesma universidade. Já o Nordeste, apresentou 3 resultados, em universidades diferentes.

#### **QUADRO 4: PRODUÇÕES QUE SE APROXIMAM**

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Nas paredes da escola: histórias de estudantes gays entre violências e subjetividades	Juliane Costa Silva	UNEB	2019
As distâncias sociais entre escola e sujeitos homossexuais e sua interferência na percepção de homofobia	Felipe bastos	PUC-RIO	2017
Projetos de vida de LGBT: representações sobre sua escolarização	Francisco Ednardo Barroso Duarte	UFPA	2016
Diálogos sobre homofobia com jovens de ensino médio: uma pesquisa com grupo focal	Raquel Alexandre Pinho dos Santos	PUC-RIO	2015

LGBTFOBIA na escola: relatos de garotas lésbicas, homossexuais ou bissexuais	Cláudia pereira Vianna Cristina Maria cavaleiro	USP	2015
A formação da identidade e o processo de subjetivação de alunos com orientação homossexual	Denise de Aguiar Xavier Sepúlveda	UERJ	2012

**Fonte:** Sistematização do autor

Das produções localizadas, apenas 6 se aproximam de nosso objeto de pesquisa, levando em consideração os sujeitos dos quais estes trabalhos se referem, trazendo-os a luz da representatividade, assim como os que propomos escutar e estudar nesta dissertação.

O primeiro trabalho localizado é de Silva (2019), com o título “Nas paredes da escola: histórias de estudantes gays entre violências e subjetividades”. O trabalho faz um estudo sobre a violência simbólica vivida por estudantes gays em uma escola pública. Configura-se como uma pesquisa qualitativa, com base na entrevista narrativa para a obtenção dos dados, dos quais demonstraram que a escola, por muitas vezes tem sido um espaço de extrema violência para alunos gays.

Bastos (2017) discutiu sobre “As distâncias sociais entre escola e sujeitos homossexuais e sua interferência na percepção de homofobia”. O trabalho buscou compreender a visão de homofobia que os sujeitos envolvidos no ambiente escolar possuem a partir da relação com sujeitos homossexuais, neste sentido, foi feita uma pesquisa de campo com professores, diretores, alunos e demais protagonistas do ambiente escolar. Ao final, observou que as pessoas distantes de pessoas homossexuais pouco percebem práticas preconceituosas, enquanto que, pessoas próximas percebem muito mais a homofobia.

Duarte (2016), com sua pesquisa “Projetos de vida de LGBT: representações sobre sua escolarização”, em 2016, traz a problematização da escolarização dos LGBTs e do preconceito enfrentado por esse público, por meio da pesquisa de campo com jovens LGBTs. Concluindo que alunas e alunos LGBTs tem suas vidas impactadas negativamente a partir de suas experiências escolares invadidas pelo preconceito da homofobia.

Com o trabalho “Diálogos sobre homofobia com jovens de ensino médio: uma pesquisa com grupo focal”, Santos (2015) apresenta uma pesquisa de campo através da dinâmica de grupo focal com jovens do ensino médio, que analisou o

posicionamento destes jovens sobre a diversidade sexual. Os resultados reforçam a importância de uma educação não sexista e não heteronormativa na educação básica.

Cavaleiro e Vianna (2015) discutiram “LGBTfobia na escola: relatos de garotas lésbicas, homossexuais ou bissexuais”, que objetivou o conhecimento de como alunos LGBTs experienciam o preconceito e como se constroem a partir dele, por meio da pesquisa de campo com alunos LGBT. Como resultados, a pesquisa mostra o silenciamento da manifestação de outras sexualidades não normativas, da mesma forma que estes sujeitos são ocultados no ambiente escolar.

O último trabalho que se aproxima deste estudo é de Sepúlveda (2012), intitulado “A formação da identidade e o processo de subjetivação de alunos com orientação homossexual”, trazendo discussões sobre a constituição identitária de alunos homossexuais que sofrem exclusão. É uma pesquisa protagonizada por alunos homossexuais, que deu visibilidade ao impacto negativo que o preconceito exerce sobre a vida dos alunos homoafetivos que sofrem com a exclusão e com o não reconhecimento do outro sobre sua sexualidade.

## 2.2 Produções na CAPES

Após tomar dimensão sobre o que se tem produzido a respeito da temática ao qual esta dissertação se propõe a discorrer nas reuniões da ANPED, como forma de buscar conhecer aprofundadamente sobre as produções nos programas de pós graduações a nível *stricto sensu* no Brasil, também, foi feito levantamento no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; ao qual configura-se como uma plataforma do Ministério da Educação – MEC, dedicada a catalogação dos trabalhos finais dos cursos de mestrado e doutorado.

Os critérios de navegação adotados para site da CAPES, seguem de acordo com os filtros que a plataforma fornece, destes filtros usamos: 1) área de conhecimento: educação; 2) área de concentração: educação; 3) nome do programa: educação; 4) recorte temporal 2011 a 2021; 5) descritores: homofobia, homossexualidade, trans, *gay*, lésbica, bissexuais, LGBT, lesbofobia, transfobia e bifobia. A partir dos filtros, obtivemos os seguintes resultados, expostos nos quadros que facilitam a leitura e compreensão dos dados alcançados.

**QUADRO 5: RESULTADO DOS DESCRITORES POR ANO**

DESCRITOR	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	TOTAL
Homofobia	2	0	3	2	1	2	0	0	0	0	2	12
Homossexualidade	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Trans	0	0	0	2	1	1	0	0	1	0	0	5
Gay	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2
Lésbica	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	4
Bissexual	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
LGBT	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2
Lesbofobia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Transfobia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Bifobia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	2	0	4	4	3	4	0	2	3	1	2	25

**Fonte:** Site da CAPES – Sistematização do autor

Com o levantamento feito, tendo como base os filtros, de modo especial os descritores, obtivemos como resultado 25 trabalhos, respectivamente com os números de dados alcançados: homofobia 12, trans 5, lésbica 4, gay e LGBT apresentaram 2 resultados para cada um, homossexualidade, bissexual, lesbofobia, transfobia e bifobia não apresentaram nenhum dado.

**QUADRO 6: NATUREZA DOS TRABALHOS**

ORIGEM	TOTAL
Pesquisas de mestrado	20
Pesquisas de doutorado	05

**Fonte:** Sistematização do autor

O quadro acima, traz a origem dos trabalhos e o total de resultados encontrados quanto ao tipo de pesquisa dos que atenderam a filtragem da plataforma. Todos os resultados advêm de Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo: 20 dissertações e 5 teses produzidas ao longo do recorte temporal e disponíveis no site para consulta.

Em 2011 tivemos 2 resultados, ambos de mestrado: “Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do programa Brasil sem homofobia” (DANILIAUSKAS, 2011) e “Isso é o que não mudou ainda: diversidade sexual, homofobia e cotidiano escolar” (SANTOS, 2011). O ano de 2012 não apresentou nenhum resultado para os descritores.

O ano de 2013 apresentou 4 trabalhos de conclusão de curso de mestrado: “o/a diretor/a não viu, a pedagoga não ouviu e a professora não quer falar: discursos docentes sobre diversidade sexual, homofobia e “kit gay” (JUNIOR, 2013); “Bullying e homofobia na escola: implicações pedagógicas na percepção de alunos/as e professores/as do ensino médio” (PEIXOTO, 2013); “A escola e a educação não escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente” (FORTES, 2013) e “Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente” (RIZZATO, 2013).

2014 apresenta 3 pesquisas de mestrado 1 de doutorado. Dissertações: “Homofobia e educação: problematizações e possibilidades de construção de uma cultura de respeito e liberdade às diferenças” (SCOLARI, 2014); “Quando o “estranho” resolve se aproximar: a presença da professora transexual e as representações de gênero e sexualidade no ambiente escolar” (SANTOS, 2014) e “Homofobia na escola: análise do livro de ocorrência escolar” (BRAGA, 2014); Como tese obtivemos: “Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar” (ALMEIDA, 2014).

Em 2015, houveram 2 trabalhos resultantes de mestrados: “Cartografias da formação continuada de professoras/es: Homofobia e escola” (PENALVO, 2015); “sobre corpos insolentes: corpo trans, um ensaio estético da diferença sexual em educação” (CHAVES, 2015) e um doutorado: “As representações sociais de universitários de sexualidade LGBT sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida” (DUARTE, 2015).

No ano de 2016 encontramos 4 pesquisas: a tese de doutorado intitulada “Discursos científicos sobre a homofobia no processo de escolarização: enunciados e problematizações, de (ROSA 2016); e as dissertações de mestrado: “Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais” de (LIMA, 2016); “contribuições de disciplinas de gênero e sexualidades na formação docente inicial e continuada no

enfrentamento da homofobia na escola” (SANTOS, 2016) e “Transexual, transversal, transgressão: O que dizem docentes sobre pessoas trans na escola” de (MORAES, 2016).

Curiosamente o ano de 2017 não apresentou nenhum dado na filtragem. Já em 2018, temos o trabalho de Freitas (2018), com sua tese: “Professoras lésbicas na educação básica de São Paulo: rupturas e construção de visibilidades”.

Em 2019 a plataforma apontou 3 resultados para mestrado, no qual 2 desses trabalhos são oriundos do mesmo programa de pós graduação ao qual esta pesquisa se insere, são eles: “Professor *gay* e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência” de (SILVA, 2019) e “Transgeneridades e heteronormatividade na escola: tensões, desafios e possibilidades presentes nas relações pedagógicas” de (SOUZA 2019). Indicou também a dissertação: “A formação das identidades sexuais e de gênero: experiências de estudantes gays no espaço escolar” de (BORGES, 2019), e a tese “sujeitos jovens e adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização” sobre a autoria de (VIGANO, 2019).

Para o ano de 2020, verificamos a dissertação “Trajetórias de professoras negras lésbicas no ensino público: Rompendo o Ciclo de Silêncios” de Nascimento (2020). Sobre 2021, elencamos duas dissertações, a “Sexualidades, homofobia e educação: trajetos discursivos de docentes e discentes de escolas públicas do ensino médio do sudoeste goiano” de santos (2021) e “As marcas da homofobia na vida de um docente: narrativas que ecoam da sala de aula” de Cortez (2021).

#### **QUADRO 07: PRODUÇÃO SOBRE OS DESCRITORES POR REGIÃO BRASILEIRA**

INSTITUIÇÃO	QUANTIDADE	REGIÃO
Universidade do Estado Pará	02	Norte
Universidade Federal do Pará	02	Norte
Universidade Federal do Rio de Janeiro	01	Sudeste
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	01	Sudeste
Universidade Federal de Uberlândia	02	Sudeste
Universidade de São Paulo	03	Sudeste

Universidade Estadual de Maringá	02	Sudeste
Universidade Federal do Piauí	01	Nordeste
Universidade Federal de Pelotas	02	Sul
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	01	Sudeste
Fundação Universidade de Passo Fundo	01	Sul
Universidade do Sul de Santa Catarina	01	Sul
Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho	01	Sudeste
Universidade Federal do Rio Grande	01	Sul
Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	01	Centro-oeste
Universidade Federal de Santa Catarina	01	Sul
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	01	Sul
Universidade Federal de Jataí	01	Centro-oeste

**Fonte:** Sistematização do autor

O quadro acima indica as produções intelectuais por instituições e regiões do Brasil. A região norte apresenta 4 resultados advindos de duas universidades, a região nordeste 1 resultado, centro-oeste aparece com 2 resultados vindos de universidades distintas, o sudeste se destaca com 11 produções com 7 universidades diferentes, e o sul com 7 resultados vindos de universidades também distintas.

#### **QUADRO 8: PRODUÇÕES QUE SE APROXIMAM**

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Isso é o que não mudou ainda: diversidade sexual, homofobia e cotidiano escolar'	Raquel Alexandre Pinho dos Santos	PUC-RJ	2011
Bullying e homofobia na escola: implicações pedagógicas na percepção de alunos/as e professores/as do ensino médio	Reginaldo Peixoto	UEM	2013
Homofobia e educação: problematizações e possibilidades de construção de uma cultura de respeito e liberdade às diferenças	Adriel Paulo Scolari	FUPF	2014

Homofobia na escola: análise do livro de ocorrência escolar'	Keith Daiani da Silva Braga	UNESP	2014
As representações sociais de universitários de sexualidade lgbt sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida	Francisco Ednardo Barroso Duarte	UFPA	2015
Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais	Vanini Bernardes Costa de Lima	UERJ	2016
Sujeitos jovens e adultos lgbt: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização	Samira de Moraes Maia Vigano	UFSC	2019
Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência	Jardinélio Reis da Silva	UEPA	2019
Transgeneridades e Heteronormatividade na Escola: tensões, desafios e possibilidades presentes nas relações pedagógicas	Mayanne Adriane Cardoso de Souza	UEPA	201nove
Sexualidades, homofobia e educação: trajetórias discursivas de docentes e discentes de escolas públicas do ensino médio do sudoeste goiano	Gustavo Ferreira dos Santos	UFJ	2021

**Fonte:** Sistematização do autor

Entre as produções identificadas ressaltamos as que se relacionam a nosso estudo. Santos (2011), apresenta semelhanças com o nosso trabalho. Em seu texto, a pesquisadora apresenta o mesmo corpus que o nosso, que são jovens do Ensino Médio, trazendo a temática da homofobia e sobre como a escola percebe e lida com a diversidade sexual. A pesquisa é fruto de um mestrado e também tem sua metodologia pautada na pesquisa qualitativa, no entanto, difere-se de nossa pesquisa quanto ao instrumento de obtenção de dados, pois, a autora trabalha com grupo focal. Ao concluir, ela afirma que há presença da homofobia na instituição escolar, e que a mesma não é problematizada nas práticas pedagógica docentes.

A dissertação de mestrado de Peixoto (2013), traz a temática da homofobia, assim como a nossa, se igualando também quanto ao corpus, pois, além de citar a participação de professores, a pesquisa também contou com a participação de

estudantes do ensino médio de duas escolas estaduais em Maringá-PR. Diferiu-se quanto ao instrumento de coleta de dados, haja vista que o pesquisador utiliza questionários. Seu trabalho revelou que ambas as escolas são reprodutoras da prática de violência e exclusão da diversidade sexual.

A aproximação do trabalho de mestrado de Scolari (2014), se dá por meio da temática pesquisada: a homofobia no ambiente educacional. No entanto, apresenta diferença quanto ao corpus, pois se utiliza de fontes bibliográficas para alcançar seus dados, sua metodologia está pautada na pesquisa bibliográfica com abordagem na hermenêutica. Como resultados, o mesmo confirma a violência física e psicológica sofrida pelas pessoas que compõem a diversidade sexual e apresenta possibilidades e perspectivas para desestabilizar a homofobia na sociedade por meio da educação.

Braga (2014) também discute a temática da homofobia a partir do livro de ocorrência escolar, sua metodologia se organiza por meio da análise documental, de escolas do ensino fundamental e do ensino médio. Como resultado, a pesquisadora catalogou 31 ocorrências sobre homofobia e outras formas de discriminações referente às diferentes sexualidades manifestadas por docentes e discentes que protagonizam as escolas pesquisadas.

A tese de doutorado de Duarte (2015), traz as representações sociais de jovens LGBTs universitários sobre seu processo de escolarização, incluindo o ensino médio. A metodologia do autor está pautada na pesquisa descritiva, qualitativa e interpretativa e como método o referencial de análise do discurso do sujeito coletivo, com abordagem na teoria das representações sociais. Os resultados obtidos demonstram que os jovens buscam “na escolarização uma forma de legitimação de si e empoderamento como compensação dos enfrentamentos que impactaram em seus projetos de vida.” (DUARTE, 2015, p.)

Quanto a Lima (2016), seu trabalho de mestrado apresenta como corpus mulheres lésbicas e bissexuais, aproximando-se ao nosso. A autora problematiza as vivências das participantes no ambiente escolar transpassadas pela discriminação em instituições onde prevalece a heteronormatividade. Quanto a obtenção de dados, a autora também se utiliza de entrevistas narrativas, que revelaram como resultados que a disseminação naturalizada da heteronormatividade é uma das causas do preconceito de gênero e de orientação sexual com quem está fora da “norma”.

Vigano (2019) em sua tese de doutorado traz aproximações quanto ao nosso

tema pois busca pesquisar as influências escolares de pessoas que na atualidade se declaram LGBT. Aproxima-se também quanto a pesquisa qualitativa, no entanto se utiliza de análise documental e do grupo focal com 21 participantes para assim alcançar seus dados. Como resultado observou-se que a exclusão vivenciada pelos sujeitos LGBT “refletiram na formação da personalidade e da identidade de cada um e cada uma, resultando em processos de negação dos espaços escolares, identificando a escola como (re) produtora de violências de gênero.” (VIGANO, 2019, p. 12)

Na dissertação de Souza (2019), a autora pesquisa os impactos da heteronormatividade pregada na escola sobre a vida estudantes transgêneros e a atuação dos docentes que lidam com tais estudantes, em escolas do ensino médio, desta forma se aproximando de nossa pesquisa. Assemelha-se de forma próxima a este estudo pela sua metodologia, embasada na pesquisa qualitativa tendo como abordagem a fenomenologia social, e como instrumento de coleta de dados as entrevistas narrativas e o método documentário de interpretação. A autora concluiu que nem todas as instituições tem conhecimento sobre os direitos das pessoas trans. Destaca também a importância de medidas que busquem minimizar ações excludentes e discriminatórias que envolvam pessoas transgêneros.

Na dissertação de Silva (2019), verificamos a homofobia e lesbofobia sofrida por professores gays e professoras lésbicas, frente a temática e por se tratar de preconceito referente a diversidade sexual é que seu estudo mantém aproximação com esta pesquisa. Tem semelhança com esta dissertação via metodologia, especificamente quanto ao tipo de pesquisa, coleta e interpretação de dados. O autor, em seu trabalho identificou homofobia e lesbofobia na história de vida dos e das docentes entrevistadas.

O último trabalho que consideramos próximo ao nosso é a dissertação de Santos (2021) que traz como tema gênero, sexualidade, diversidade sexual e homofobia na educação escolar a partir da percepção de docentes e discentes. Diferença quanto a metodologia, pois o autor utiliza como orientação os estudos foucaultianos com base nas suas teorias de análise discursiva, tendo como base de coleta de dados questionários online. O autor da investigação conclui que os docentes discentes conseguem mensurar o impacto da discriminação de gênero e de orientação sexual, contudo, ainda há muito a ser feito para que consigamos romper com a estrutura

binária, heteronormativa e tradicional que predomina nos ambientes escolares.

A partir dos dados obtidos com o estado do conhecimento, e de forma particular na região Norte ao qual estamos inseridos, destacamos que, no interstício de 10 anos foram encontrados apenas 4 trabalhos em ambas as plataformas que se aproximam da temática ao qual tratamos nesta dissertação, revelando a falta de pesquisas a nível de pós graduação sobre o tema abordado.

Dessa forma, ao concluir a busca pelos trabalhos ao longo destes 10 anos, destacamos que os estudos de gênero e sexualidade referentes a LGBTfobia nas escolas de Ensino Médio ainda caminham a passos lentos, e por isso, enfatizamos a importância desta pesquisa para uma efetiva contribuição aos estudos referente as pessoas que compõem a diversidade sexual e suas vivencias no chão da escola pública. E da mesma forma, que sirva como base teórica para outras e outros pesquisadores que também tem olhar científico, sensível e político sobre pessoas LGBTs e a garantia de seus direitos à cidadania.

### III AVERSÃO AOS QUE AMAM ENTRE IGUAIS

O Diabo também foi associado à homossexualidade, sendo seus agentes os homossexuais, os gays afeminados, os viados e as bichas condenados ao fogo do inferno.<sup>8</sup>

(Megg Rayara)

Nestes escritos, nos dedicaremos a trazer breves reflexões sobre o preconceito enfrentado pelas pessoas homossexuais ao longo dos anos e de como ele acontece nos dias atuais. A nível de situar a organização desta seção, apresentamos no primeiro tópico o crescimento do discurso de ódio no Brasil a partir do bolsonarismo.

Por conseguinte traremos a homossexualidade vista como pecado, pensamento potencializado pelo discurso cristão na idade média. Aqui o homossexual é visto como pecador, impuro e digno de receber as duras penas dos demônios que reinam no fogo do inferno.

A terceira subção relata sobre a homossexualidade vista como doença, patologizada pelo discurso médico-psiquiatra, conferindo as pessoas homossexuais o título de doentes. Também nesse tópico apresentamos um breve histórico do processo de despatologização da homoafetividade, e um subtópico sobre a contribuição do Conselho Federal de Psicologia do Brasil junto ao processo que pôs fim ao pensamento de que o amor entre iguais é doença.

Seguimos com uma breve reflexão sobre o que se entende por homossexualidade nos dias atuais, enfatizando não somente o ato sexual entre iguais, mas, sobretudo, a afetividade, o sentir, o se relacionar e o se perceber homossexual na sociedade, que está muito além do reducionismo da homossexualidade ao bel prazer sexual.

E, por fim, caracterizamos o preconceito aos e as homossexuais na atualidade: a homofobia. Do preconceito velado ao explícito, neste último tópico trazemos uma reflexão atual, porém, ainda com fortes vestígios dos pensamentos passados do homossexual visto como pecador, como doente e desaprovado moralmente. É a condição social massacrante em que vive os veados, boiolas, bichas, maricas,

---

<sup>8</sup> Megg Rayara em sua Tese de Doutorado, 2017.

cocóias, baitolas e *gays*...

### 3.1 O discurso de ódio contra LGBT no Brasil

O título acima nos insere no contexto brasileiro ao qual recém saímos, presidido por jair bolsonaro um político declaradamente homofóbico que expressa publicamente sua desaprovação sobre pessoas que manifestam sua identidade de gênero e orientação sexual que não seja heteronormativa, e que por isso, são idignos-as de respeito e valorização humana.

A desaprovação moral dos homossexuais faz com que sejam relegados a uma espécie de vida clandestina, já que não devem pertencer a qualquer público – logo, não podem ter direitos. Os únicos homossexuais pensados como dignos de respeito são aqueles que se enquadram bem aos padrões de gênero e escondem qualquer comportamento que poderia ser identificado como gay. (ABRAMOVAY, 2009, p. 200)

Sobre a citação acima, em suas linhas finais, a autora considera que, para que um homossexual seja merecedor de respeito, este deverá submeter seus comportamentos a uma vivencia pautada nas regras sociais heteronormativas, o que se configura como uma destituição de identidade da pessoa, ferindo assim o seu direito de liberdade de expressão, previsto na constituição de 1988. (BRASIL, 1988).

A sociedade sempre buscou incessantemente meios para estabelecer a heteronormatividade como regra universal para se viver a sexualidade, contudo, sabemos que isso é impossível, visto a diversidade de identidades sexuais presente na coletividade, uma vez que “os corpos não são, pois, tão evidentes como usualmente pensamos. Nem as identidades são decorrência direta das “evidências” dos corpos”. (LOURO. 2000, n.p). Ou seja, nossa estrutura física biológica, não designam nosso gênero ou orientação sexual.

Compreender as sexualidades que fogem a heterossexualidade é tornar visível diversos atores sociais que há anos sofreram e sofrem inúmeras formas de preconceitos e discriminação. Neste contexto citamos as lésbicas, os *gays*, bissexuais, travestis e transexuais, como os principais alvos da violência moral e física, decorrentes do heterossexismo a partir de onde se estima o hétero e anula a existência de outras orientações sexuais. À homofobia, pode ser reportada:

Uma coletânea de sentimentos negativos (tais como abjeção, repulsa, animosidade, suspeita, ojeriza ou receio), que costuma provocar ou atrelar-se a intolerância e processos de exclusão e violência contra sujeitos homossexuais, bissexuais e transgêneros (travestis, crossdresseres e transexuais) e, de forma mais genérica, contra sujeitos cujas marcas de gênero não se coadunam com os arquétipos hierárquicos de masculinidade e feminilidade. (SILVA JUNIOR, 2010, p.78).

Em resposta a desaprovação moral, preconceitos, violência e o desejo de representatividade, nos últimos anos os LGBTs vem se esforçando e se articulando na reivindicação de melhores condições de vida, mais respeito, garantia de direitos e visibilidade, contudo, Sabe-se que, assumir uma determinada orientação sexual ou identidade de gênero diferente da heteronormatividade e da binaridade de gênero não é um processo fácil e nem agradável quando se está inserido em uma sociedade que julga, condena e discrimina todas as pessoas que dissidem do padrão já determinado como o “correto”.

E como agravante a tal desrespeito e violência simbólica e física, temos no Brasil um presidente monstruoso, preconceituoso e que prega insistentemente um discurso machista, sexista, heterossexista e homofóbico, corroborando com outros discursos menores de pessoas que, assim como ele, se incomodam e anulam a existência da população LGBT, uma vez que:

O sujeito-bolsonarista possui uma agressividade que está centrada e concentrada em seu ressentimento. A perda do emprego para uns; o pavor da proletarização da classe média baixa para outros, o medo de se igualar às pessoas pelas quais tem ojeriza (pobres e oprimidos) para outros. Esse ressentimento se mostra pela agressividade do discurso, o discurso do ódio contra as minorias: negros; favelados; homossexuais; mulheres; refugiados; estudantes; intelectuais, esquerdistas, etc. (CAMPEAN, 2019, p.170)

Desde sua acessão ao cargo, em primeiro de janeiro de dois mil e dezenove, inaugurou-se no Brasil a “era bolsonarista”, marcada pela supervalorização do fascismo, da classe burguesa e do olhar colonial, em detrimento das classes populares, cuja suas lutas e militâncias são consideradas hoje como minorias e desqualificadas.

O discurso de ódio pregado pelo ex-presidente sobre as mulheres, LGBTs, pobres, sem terras, pessoas com deficiências e entre outras classes marginalizadas, ganharam força a partir de sua campanha e posse como governo magno do País, contudo, seu olhar e atitudes preconceituosas o acompanham há anos, trazendo consigo um histórico de negação dos direitos humanos e reforçado por inúmeros preconceitos.

Contudo, problematiza-se aqui, apesar, dos outros preconceitos proferidos pelo ex-presidente, a discriminação aos homossexuais, ao qual já sofreram inúmeros ataques por meio de discursos estabelecidos a partir de uma construção ideológica e discursiva ao qual demarca explicitamente seu ódio e sua intransigência.

Bolsonaro utiliza essa construção para atacar a homoafetividade, para criminalizá-la e combatê-la, e isto é textualizado em “ideologia de gênero”, uma falácia discursiva das mais perigosas, pois cria o que não existe, e busca produzir efeitos a partir do “não existente”, a intenção, não dissimulada é propagandear o espírito persecutório contra a diversidade sexual. Atacada por uma valoração que é moral, religiosa e dissemina o ódio e o preconceito dos ressentidos, que têm no homossexual o bode expiatório para descarregar, com grande agressividade, suas frustrações, receios e íntimos recalques. (CAMPEAN, 2019, p. 164)

Considerando que não foram poucas suas declarações homofóbicas, e com o intuito de se fazê-las conhecidas ou relembra-las, a seguir temos um quadro com algumas de suas falas mais veiculadas pela imprensa no decorrer de sua vida pública.

#### QUADRO 9: DECLARAÇÕES HOMOFÓBICAS DE BOLSONARO

DECLARAÇÃO	FONTE
“Não vou combater nem discriminar, mas, se eu vir dois homens se beijando na rua, vou bater”	<a href="http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/f1905200210.htm">http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/f1905200210.htm</a>
“O filho começa a ficar assim, meio gayzinho, leva um couro e muda o comportamento dele.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=JZtaYvzzeTQ">https://www.youtube.com/watch?v=JZtaYvzzeTQ</a>
“O que esse pessoal tem para oferecer para a sociedade? Casamento gay? Adoção de filhos? Dizer que se seus jovens, um dia, forem ter um filho, que se for gay é legal? Esse pessoal não tem nada a oferecer.”	<a href="http://g1.globo.com/politica/noticia/2011/03/estou-me-lixando-para-esse-pessoal-diz-bolsonaro-sobre-movimento-gay.html">http://g1.globo.com/politica/noticia/2011/03/estou-me-lixando-para-esse-pessoal-diz-bolsonaro-sobre-movimento-gay.html</a>
“Não tenho nada a ver. Cada um faz o que quer com seu corpinho cabeludo entre	<a href="http://g1.globo.com/politica/noticia/2011/03/estou-me-lixando-para-esse-pessoal-">http://g1.globo.com/politica/noticia/2011/03/estou-me-lixando-para-esse-pessoal-</a>

quatro paredes. O que eles têm para me oferecer não interessa. Agora, eu não quero que o público LGBT crie currículo para as escolas públicas de primeiro grau.”	<a href="http://diz-bolsonaro-sobre-movimento-gay.html">diz-bolsonaro-sobre-movimento-gay.html</a>
“Que respeitar homossexual. Eles que tem que nos respeitar”	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=mdUSEQw-Sxl">https://www.youtube.com/watch?v=mdUSEQw-Sxl</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HGhLceaxCjE">https://www.youtube.com/watch?v=HGhLceaxCjE</a>
“Seria incapaz de amar um filho homossexual. Não vou dar uma de hipócrita aqui: prefiro que um filho meu morra num acidente do que apareça com um bigodudo por aí. Para mim ele vai ter morrido mesmo”	<a href="http://noticias.terra.com.br/brasil/bolsonaro-prefiro-filho-morto-em-acidente-a-um-homossexual_cf89cc00a90ea310VgnCLD20000bbcceb0aRCRD.html">http://noticias.terra.com.br/brasil/bolsonaro-prefiro-filho-morto-em-acidente-a-um-homossexual_cf89cc00a90ea310VgnCLD20000bbcceb0aRCRD.html</a>
“Se um casal homossexual vier morar do meu lado, isso vai desvalorizar a minha casa! Se eles andarem de mão dada e derem beijinho, desvaloriza”	<a href="http://noticias.terra.com.br/brasil/bolsonaro-prefiro-filho-morto-em-acidente-a-um-homossexual_cf89cc00a90ea310VgnCLD20000bbcceb0aRCRD.html">http://noticias.terra.com.br/brasil/bolsonaro-prefiro-filho-morto-em-acidente-a-um-homossexual_cf89cc00a90ea310VgnCLD20000bbcceb0aRCRD.html</a>
“Não existe homofobia no Brasil” e “a sociedade brasileira não gosta de homossexuais”	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=HxhIaUnt3I">https://www.youtube.com/watch?v=HxhIaUnt3I</a>

**Fonte:** Sistematização do autor

Os trechos acima são apenas alguns, das muitas falas homofóbicas pregadas pelo ex-presidente, causando dor e revolta em todas as pessoas que, de alguma forma, tentam construir uma sociedade livre do preconceito, da falta de respeito e menos violenta para LGBT, já que, são inúmeros os casos de agressões físicas e morais que infligem as pessoas que compõem a diversidade sexual

A considerar o contexto político e social supracitado, a escola como instituição social formadora de cidadãos, também não se exime da culpabilidade e da projeção de preconceito contra os homossexuais, levando em conta inúmeras questões, como: silenciamento enquanto a existência de alunos homoafetivos, omissão frente a atitudes homofóbicas dentro dos muros das escolas, falta de formação que gere conhecimentos sobre a importância do combate a homofobia, currículo que não contempla temáticas pertinentes as discussões de gênero, sexualidade, educação e entre outros.

Certos de que “a discriminação é uma prática social que marca o cotidiano das escolas. Opera a desqualificação do outro, podendo acarretar graves danos pessoais e sociais [...]” Lionço e Diniz (2009, p.9), partimos do princípio dos autores recém citados de que “a educação é uma ferramenta política emancipatória, que deve

superar processos discriminatórios socialmente instaurados, a fim de transformar a realidade pela reafirmação da ética democrática”.

### 3.2 Homo-pecado

A era cristã inaugura para o mundo um novo modo de ver, pensar e agir sobre vários aspectos vivenciados pelo ser humano, dentre eles, a sexualidade passa a ser um forte aspecto a ser vigiado pela Igreja, a considera que “O terceiro grande modelo valorativo da sexualidade tem origem no sistema de relações e de significações que se construiu no início da era cristã” (NUNES, 1997, p. 79).

Na Idade Média o cristianismo ganha força, passando a controlar os comportamentos dos homens e das mulheres através de sua ideologia moralista. Ideologia que, segundo Nunes (1997) mantém viva o patriarcalismo e toda forma de submissão da mulher, pregando a repressão sexual controlando a forma de como as pessoas viviam sua sexualidade e reprimindo todos aqueles que não vivessem de acordo com as regras estabelecidas pela religião.

Para Alexandrino (2021) A Idade Média influenciada pelo cristianismo constrói uma visão extremamente negativa sobre a sexualidade. As propostas da Igreja em relação à sexualidade eram sempre de caráter repressivo e condenador, todo cidadão que por ventura fugia dos padrões sexuais pregado pela moral cristã era denominado pecador, cabendo a eles a morte na fogueira e na forca.

Aos pecadores e condenados, a Igreja apresentavam o inferno como lugar definitivo para aqueles que praticavam os atos pecaminosos sexuais da época, bem como a homossexualidade, o adultério, a prostituição e dentre outras práticas, que o cristianismo tentava conter através da ideia sobre o inferno. “A figura do inferno é sempre temerosa para o povo, e o inferno é pregado como o lugar de “pecadores e fornicadores, prostitutas e invertidos” (NUNES, 1997, p. 87).

Como destaca Libânio (1983, p. 32-33):

Esse final de idade média e primeiro século pós-tridentino seria tomado pela obsessão de satanás, sob a dupla forma: alucinante criatividade de imagens do inferno e idéia fixa das armadilhas e tentações que satanás trama contra os homens para sua perdição eterna. A iconografia vai ser lugar privilegiado para refletir essa visão atormentante e diabólica. Ora os demônios aparecem como forjadores que desferem golpes de martelo sobre uma massa feita de corpos de homens e mulheres sobrepostos, ora os condenados são

representados a imensa roda de tortura ou deitados sobre uma grelha e regados de chumbo fundido ou enforcados a galho secos etc. A fantasia humana não tem limites na sua criatividade, quando assolada pelo medo. As representações dos demônios e do inferno revelam o inconsciente repressivo em matéria sexual, que o medo da condenação produz. Adúlteros são açoitados, mulheres levianas têm seu sexo penetrado por tições acesos. Joga-se frequentemente com o contraste de imagens, de um lado cenas de prazer, de afago – na terra – e doutro de sofrimento e tormento eterno no inferno. O prazer representa o passo imediato para o inferno. (LIBÂNIO, 1983, p. 32-33)

Inclusos neste contexto de repressão sexual imposto pela Igreja, toda prática sexual que fugisse a relação entre diferentes-homens e mulheres, era considerada pecado, logo, homens e mulheres que se relacionavam com outras pessoas do mesmo sexo eram considerados pecadores, e serem possuídos pelo demônio “O Diabo também foi associado à homossexualidade, sendo seus agentes os homossexuais, os gays afeminados, os viados e as bichas condenados ao fogo do inferno” (OLIVEIRA, 2017, p.15).

Logo, “se o homossexual é culpado do pecado, sua condenação moral aparece como necessária, e a purificação pelo fogo inquisitorial é uma consequência lógica” (BORRILLO, 2009, p. 18). Esse pensamento reforça o sentido de que as pessoas homoafetivas devem sofrer o desamparo, a discriminação e a violência, por conta de sua sexualidade.

A partir dessa demonização dos homossexuais,

Os traços básicos do preconceito contra a homossexualidade tiveram sua origem na Baixa Idade Média, entre os séculos XI e XIV. É nessa altura que emerge a intolerância homofóbica, desconhecida na Antiguidade. Inventou-se o pecado da sodomia, inexistente nos mil primeiros anos do cristianismo, a englobar todo o sexo não reprodutivo, mas tendo como principal expoente as relações entre homens ou entre mulheres. (MENEZES, 2011).

Ao longo da idade média os homossexuais foram severamente recriminados, demonizados e muitos deles submetido a morte, como sendo pecadores e impuros, condenados por sodomia, o pecado que na época referia-se as relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo, e tem sua origem nos textos do Livro do Génesis, no Antigo Testamento, considerado a pior das heresias, muitos foram censurados através de severas penas e até mesmo levados a morte na fogueira, afinal: “ a sodomia era

frequentemente vinculada a bruxaria e ao culto do Diabo” (RICHARDS, 1993, p. 147).

Tudo isso pregado pela ideologia cristã vigente e pautada nos ensinamentos da Bíblia, como podemos verificar a partir de Nunes (1997, p. 81): “encontramos ainda normas reprimindo a homossexualidade (Lv. 22, 20, Gn. 9, 21, o travestismo), (Dt. 32, 5, a prostituição), (Dt. 23, 17 e a bestialidade Lv. 18, 23), enviesando-a ao prática da ilicitude moral, desviante, pecadora, estando assim condenados os homossexuais as duras penas do inferno.

### **3.3 Homo-doença**

A homossexualidade também foi por muito tempo considerada no mundo uma desordem mental pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), e pela Associação Americana de Psiquiatria (American Psychiatric Association – APA), influenciando assim, muitos países a conceberem a relação entre iguais como doença.

Durante anos, médicos e cientistas buscaram intervir fisicamente e psicologicamente na vida de pessoas que se relacionavam com o mesmo sexo, de forma a buscar uma justificativa científica que comprovasse que a prática homoafetivas era uma anomalia. Assim, por anos os psiquiatras concebiam a homossexualidade como “uma inversão congênita ou psíquica” (TREVISAN, 2000, p. 169), o que resultou na atribuição do termo homossexualismo as práticas homoafetivas, também considerada como inversão sexual.

O problema da inversão sexual só começou a ser estudado, no século passado, por médicos interessados em descobrir suas verdadeiras causas, a fim de que os juristas pudessem modificar as legislações penais até então baseadas em noções empíricas ou preconceitos anacrônicos. As práticas de homossexualismo não podiam continuar a ser consideradas, ao acaso, como pecado, vício ou crime, desde que se demonstrou tratar-se, em grande número de casos, de indivíduos doentes ou anormais, que não deviam ser castigados, porque careciam, antes de tudo, de tratamento e assistência médico-social. (RIBEIRO, 1957, p. 65)

E assim, segundo Trevisan (2000, p. 172), a ciência desenvolveu um discurso patologizante sobre as pessoas que se relacionavam com outras do mesmo sexo, passando a serem vistas como desviantes biológicos da sexualidade humana, lançando fora o discurso que atribui a essa prática título de ilicitude moral, desta

expressão sexual, ou seja, o que era visto como delito moral, passa a ser considerado doença.

A considerar, a homossexualidade antes vista como pecado, passa a ser classificada como uma doença pela então Organização Mundial de Saúde (OMS). Sobre a nova “doença” Ruy Laurenti, em seu editorial sobre Homossexualismo e a Classificação Internacional de Doenças, publicado na “Revista de Saúde Pública” em 1984, o “homossexualismo” foi incluído na Classificação Internacional de Doenças (CID) da OMS, na Categoria 320 que versa sobre “personalidade patológica”, por ser considerado um “desvio sexual”, na sexta edição de 1948.

É importante ressaltar que, o termo permaneceu em voga na oitava edição em 1965, onde o homossexualismo passou a ser incluído na Categoria 302, como “desvio e transtornos Sexuais”, especificamente, na sub-categoria 302.0 – “Homossexualismo”.

Após essas inúmeras falhas e com a falta de comprovação científica sobre o objeto de estudo, a associação americana de psiquiatria em 1973 resolve sobre a retirada daquilo que era chamado de “homossexualismo” e considerado como opção sexual da lista dos transtornos mentais: “Por mais de um século sendo engolfado como categoria sintomática, o dito homossexualismo é retirado da lista de doenças mentais pela Associação Americana de Psiquiatria em 1973.” (LOMANDO; WAGNER, 2009, p. 9).

Logo após, em 1975, a associação americana de psicologia decide também tomar a mesma atitude em relação a homossexualidade, buscando assim orientar os seus profissionais a não terem mais uma visão patológica e a não colaborarem com nenhum tipo de pensamento e atitude que prejudiquem a integridade dos homossexuais.

Apesar destes dois marcos americanos importante sobre a homossexualidade, em 1977 a organização mundial da saúde decide incluir A homossexualidade como uma doença mental na classificação internacional de doenças (CID).

Entramos no Século XX e finalmente inicia-se um movimento para a desconstrução de identidades afetivo-sexuais estigmatizadas e represarias contra a patologização da homossexualidade. Ainda assim, a 9ª. edição da CID – Classificação Internacional de Doenças (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 1979) elaborada em Genebra de 1976 e adotada em 1979 no Brasil, dizia: “V. TRANSTORNOS MENTAIS ... TRANSTORNOS NEURÓTICOS,

TRANSTORNOS DA PERSONALIDADE E OUTROS TRANSTORNOS NÃO PSICÓTICOS (300-316) ...302 – Desvios e transtornos sexuais ... 302.0/1 Homossexualidade” (p.57-60). (LOMANDO; WAGNAER, 2009, p. 9).

Somente no dia 17 de maio de 1990, a partir de uma revisão da lista de doenças é que a organização mundial da saúde extingue definitivamente o “homossexualismo” de sua lista de patologias. O próprio sufixo “ismo” denota o sentido de doença, logo, o termo “homossexualismo” perde seu sentido, uma vez que esta orientação sexual já não é mais considerada doença, sendo assim o termo se torna pejorativo e é reformulado para homossexualidade.

### **3.4 A psicologia brasileira na luta contra o “homossexualismo”**

Sobre uma perspectiva brasileira, após a homossexualidade não ser mais considerada como doença, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) do Brasil, através de sua resolução de número 001/99 de 22 de março de 1999 a partir de algumas considerações sobre a homoafetividade, resolve que:

Art. 1º - Os psicólogos atuarão segundo os princípios éticos da profissão notadamente aqueles que disciplinam a não discriminação e a promoção e bem-estar das pessoas e da humanidade.

Art. 2º - Os psicólogos deverão contribuir, com seu conhecimento, para uma reflexão sobre o preconceito e o desaparecimento de discriminações e estigmatizações contra aqueles que apresentam comportamentos ou práticas homoeróticas.

Art. 3º - os psicólogos não exercerão qualquer ação que favoreça a patologização de comportamentos ou práticas homoeróticas, nem adotarão ação coercitiva tendente a orientar homossexuais para tratamentos não solicitados.

Parágrafo único - Os psicólogos não colaborarão com eventos e serviços que proponham tratamento e cura das homossexualidades.

Art. 4º - Os psicólogos não se pronunciarão, nem participarão de pronunciamentos públicos, nos meios de comunicação de massa, de modo a reforçar os preconceitos sociais existentes em relação aos homossexuais como portadores de qualquer desordem psíquica.

E desta forma o conselho federal de psicologia do Brasil passa a contribuir com a luta dos homossexuais em busca de respeito, espaço e visibilidade, colocando fim permanentemente no conceito patológico sobre a homossexualidade bem como qualquer ação que busque reorientação sexual e que atente contra a integridade física e emocional de todos que se reconhecem como homossexual.

### 3.5 A homossexualidade hoje

Atualmente “[...] estamos em uma sociedade do “sexo”, ou melhor, “de sexualidade”: os mecanismos de poder se dirigem ao corpo, à vida [...]” (FOUCAULT, 1999, p. 138). Mecanismos estes que, tomam como referência a matriz binária de gênero e as relações heterossexuais, sobrepondo-se aos corpos que fogem as regras, bem como a manifestação da sexualidade que rompe com a heteronormatividade: a homossexualidade.

Neste sentido, buscando conhecer sobre o que se entende por homossexualidade nos dias atuais, após a superação de seu entendimento enquanto pecado e doença, nos utilizaremos da produção intelectual de teóricos que a compreendem em sua totalidade e não apenas como uma forma de prazer sexual entre pessoas do mesmo sexo.

Quanto aos seu surgimento, o termo homossexualidade foi descrito pela médica húngara Karoly Bneker, em 1869, que compreendia a princípio, apenas em seu aspecto clínico, focada apenas na obtenção de prazer com pessoas do mesmo sexo: “[...] por homossexual, entendemos a condição humana de um ser pessoal que, ao nível da sexualidade, caracteriza-se desta peculiaridade, de sentir-se constitutivamente instalado na forma de expressão exclusiva com um parceiro do mesmo sexo”. (VIDAL, 1985, p.58).

É válido destacar que, a homossexualidade ainda na Grécia antiga foi vista por uma ótica mais “natural” e até mesmo aceita: “os gregos não opunham, como duas escolhas excludentes, como dois tipos de comportamento radicalmente diferentes, o amor ao seu próprio sexo ao amor pelo sexo oposto” (FOUCAULT. 1999 p. 167), e isso é verificável nas relações homossexuais vivenciadas na época, porém, tais relações eram pautadas no aspecto educativo, conhecido como pederastia, onde um homem mais velho podia manter relações sexuais com um jovem adolescente, desde que não pertencessem a mesma família, o objetivo da pederastia era desenvolver a formação moral e educativa do jovem, através do adulto, e nada mais além disso.

A atualidade já não permite mais esta compreensão, uma vez que, a homossexualidade caracteriza-se como uma orientação sexual, que não se pode mais ser entendida puramente como sexo entre iguais, pois, para além da atração sexual, ela também compreende desejos, afetos, sentimentos, culturas e valores.

Acerca da homossexualidade, Nunes (1997) afirma que, tentar defini-la, assim

como a heterossexualidade é uma tarefa complexa visto que, existem vários elementos que as compõem, sejam de ordem biológica, psicossocial e subjetiva; desta forma, buscar definir a orientação sexual de alguém pode ser perigosa, pois, frequentemente se pauta pelo preconceito.

Sobre a homossexualidade, Foucault explica:

A sodomia – a dos antigos direito civil ou canônico – era um tipo de ato interdito e o autor não passava de seu sujeito jurídico. O homossexual do século XIX torna-se uma personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também é morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa. Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo: subjacente a todas as suas condutas, já que ela é princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo já que é um segredo que se trai sempre. É-lhe consubstancial, não tanto como pecado habitual, porém, como natureza singular. É necessário não esquecer da categoria psicológica, psiquiátrica e médica da homossexualidade constituiu-se no dia em que foi caracterizada – o famoso artigo de Westphal em 1870, sobre as “sensações sexuais contrárias” pode servir de data analítica – menos como um tipo de relações sexuais do que como uma certa qualidade da sensibilidade sexual, uma certa maneira de inverter, em si mesmo, o masculino e o feminino. A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie. (FOUCAULT, 1999, p. 50-51)

Compreender a homossexualidade sob a perspectiva de Foucault, é entender a sexualidade para além da perspectiva biologizante e pecaminosa, mas, sobretudo, enquanto afetividade que parte do sentir e do se relacionar e de se obter prazer, por pessoas que não se encontram dentro dos padrões pré estabelecidos pela sociedade como forma de domínio do dispositivo de controle e coerção quanta a sexualidade subversiva.

Em conformidade com o pensamento de Foucault, reforçamos o sentido de que a homossexualidade não deve ser vista através do reducionismo ao ato sexual, mas, sobretudo, por uma visão global, que compreenda a pessoa homossexual como um ser humano em sua totalidade, que sente, sonha, realiza e estabelece relações sociais, afinal, “de fato, ela não é mais que a simples manifestação do pluralismo sexual, uma variante constante e regular da sexualidade humana”. (BORRILLO, 2009. P.16).

O sentido de “homossexualidade” está intimamente ligado à produção histórica da subjetividade moderna, ao homem psicológico, dotado de uma interioridade que passará, cada vez mais ao longo do século XX, a ter no desejo seu segredo e sua chave interpretativa. Tal processo apoiou-se em uma intensa sexualização e medicalização dos corpos, no contexto de um biopoder, de uma biopolítica que Foucault soube tão bem caracterizar e circunscrever. (FERRAZ, 2005, p. 80).

Frente as atuais discussões sobre a homossexualidade, concordamos que seu sentido não se restringe apenas ao ato sexual entre pessoas do mesmo sexo, mas que se estende ao âmbito dos desejos, atração, afeto, cultura e amor, ou seja, é uma força dominante que parte dos instintos, definindo assim a orientação sexual da pessoa, uma vez que, “Há décadas, modernas e sólidas pesquisas multidisciplinares internacionais garantem que “a homossexualidade não constitui doença, distúrbio ou perversão” (MOTT, 2006, p. 510).

### **3.6 Homofobia: aversão aos que amam entre iguais**

A homofobia caracteriza-se pela forma de preconceito aos homossexuais, seja ele de caráter direto, por meio de agressões físicas, moral e psicológica ou por meio indireto, através da negação da existência de sua sexualidade, ou da não garantia de seus direitos enquanto pessoa humana, destarte “A desaprovação moral dos homossexuais faz com que sejam relegados a uma espécie de vida clandestina, já que não devem pertencer a qualquer público – logo, não podem ter direitos. (ABRAMOVAY, 2009, p. 200).

Para que possamos entender a homofobia de forma mais aprofundada é pertinente considerar que: “a homofobia pode ser definida como a hostilidade geral, psicológica e social àqueles ou àquelas que supostamente sentem desejo ou tem relações sexuais com indivíduos do seu próprio sexo” (BORRILLO, p. 28, 2009). Ou seja, a homofobia configura-se como uma forma de preconceito contra uma grupo específico, caso são: os homossexuais.

A homofobia é a forma de preconceito de discriminação direcionada contra os homossexuais. Esse termo surgiu nos estados unidos no fim da década de setenta, mas somente no final dos anos noventa é que esse termo espalhou-se pelo mundo. Como toda forma de exclusão, a homofobia não se limita a constatar uma diferença: ela interpreta e tira conclusões. (ERBISTI, 2011, p. 13).

A autora acima conclui que, a homofobia “interpreta” e tira “conclusões”, sobre estes dois termos podemos considerar que, tal forma de preconceito, assim como os outros, não se contenta em destacar determinada diferença, para que a discriminação se tenha mais consistência, ela interpreta a homossexualidade como algo pejorativo dando valor ao discurso fixado ao longo dos anos, vendo a homossexualidade como uma prática impura, pecaminosa e desviante; em consequência a esta interpretação está a conclusão de que todas as pessoas homoafetivas devem se enquadrar ao modelo hegemônico heterossexista, caso isso não aconteça as agressões e a exclusão se apresentam como forma retaliadora sobre os corpos dos homossexuais.

Para Borrillo, “a homofobia é um fenômeno complexo e variado. Podemos entrevistá-la em piadas vulgares que ridicularizam o indivíduo afeminado; no entanto, ela pode revestir-se também de formas mais brutais, chegando inclusive a exterminação [...]” (BORRILLO, 2009 p. 28).

E reitera:

Como violência global caracterizada pela supervalorização de uns e pelo menosprezo de outros, a homofobia se utiliza da mesma lógica das outras formas de inferiorização. Quando se trata da ideologia racista, classista e antissemita, o objetivo é sempre desumanizar o outro, torna-lo inexoravelmente diferente. Como qualquer outra manifestação de intolerância, a homofobia se constrói em torno de emoções (crenças, preconceitos, convicções e fantasmas...), de condutas (atos, práticas, procedimentos, leis...) e de um dispositivo ideológico (teorias, mitos, doutrinas, argumentos de autoridade...) o profundo conservadorismo do conjunto de manifestações excludente reside em dois fatos: no de que elas lançam mão de um fundo irracional comum, de uma opinião particularmente orientada em direção à desconfiança, e no de que transformam esse preconceito ordinário em doutrina elaborada. (BORRILLO, 2010, p. 35).

A homofobia ocorre de várias maneiras, e em diversos espaços sociais, seja na família, no trabalho, nas instituições religiosas ou nas escolas. Seu objetivo é desqualificar a pessoa cuja orientação sexual subverte a norma, logo, se torna vítima por meio de piadas, negação de direitos e em casos extremos há a ocorrenciada agressão física, quem por vezes brutalmente pode levar a morte do gay, da lésbica, da transexual e da travesti.

É importante ressaltar que, o termo “homofobia” é atribuído as manifestações de repulsa e ódio sobre pessoas homossexuais, no entanto, comumente o termo

acaba fazendo referencia direta ao preconceito desferido a homens gays, o que de certa forma invisibiliza a homofobia que pesa sobre as demais pessoas que não são homens gays.

Portanto, nesta perspectiva de dar representatividade as dores vivenciadas por pessoas lésbicas, bissexuais, transexuais e travestis, apontamos também os termos lesbofobia como aversão a mulheres lésbicas, bifobia entendida por aversão a pessoas bissexuais e transfobia como aversão a mulheres e homens transexuais e a travestis; de todo modo nesta dissertação, utilizamos o termo “LGBTfobia” para representar as formas de preconceito enfrentado pelas pessoas homoafetivas.

## IV ENTRE O RECONHECIMENTO E O REVELAR

Esse amor é mal entendido nesse século, tão mal entendido que pode ser descrito como o 'Amor que não ousa dizer o nome' e, por causa disso, estou onde estou agora. Ele é bonito, é bom, é a mais nobre forma de afeição. Não há nada que não seja natural nele. (...) Que as coisas deveriam ser assim o mundo não entende. O mundo zomba desse amor e, às vezes, expõe alguém ao ridículo por causa dele.<sup>9</sup>

(Oscar Wilde)

A epígrafe acima nos insere no mundo do amor homoafetivo, amor não entendido, amor que expõe seus amantes ao ridículo. Portanto, nesta seção, apresentaremos a interpretação que versa sobre o processo de reconhecimento de ser uma pessoa com gênero e sexualidade fora da norma e a revelação da orientação sexual e identidade de gênero.

### 4.1 Muitos não entendem.... Fazem chacota da gente...

Ao proceder a interpretação das narrativas, uma temática que emergiu se refere ao processo de entendimento e reconhecimento sobre si como pessoa não heterossexual. Este aspecto se relaciona ao objetivo de conhecer as experiências com a LGBTfobia a partir do processo de reconhecimento e de revelação de sua identidade de gênero e orientação sexual.

Os relatos pertinentes ao processo de reconhecimento revelam uma posição denominada de “**conturbação**”. Vejamos o que Dandara, afirma:

Assim (3) foi bem difícil (5) nem sei explicar direito porque:: como sou trans, eu acho que se entender é mais complicado, porque:: a gente se sente preso em um corpo que não é nosso (8) Já é ruim pra gente se entender gostando de pessoas do mesmo sexo, aí:: imagina quando além disso, a gente também se sente que está no corpo errado. Mexe com a nossa cabeça[...]

Dandara inicia sua narrativa afirmando sua identidade de gênero e que foi

---

<sup>9</sup> Oscar wilde em seu primeiro julgamento, em 1895.

confuso se perceber homossexual e posteriormente como mulher trans. Isso ganha relevo quando aumenta o tom de voz ao dizer “como sou trans” completando com “se entender é mais complicado”. Ela enfatiza duas questões para essa dificuldade. Inicialmente destaca que se relaciona ao estranhamento quando se percebe “gostando de pessoas do mesmo sexo” revelando a percepção do preconceito com relação a homossexualidade. Em seguida mostra que a situação fica ainda mais confusa ao dizer “imagina quando além disso”, mostrando que quando percebe que está aprisionada a um corpo com o qual não se identifica, a sua situação fica ainda mais fora dos parâmetros esperados da heteronormatividade.

Ela expressa a dimensão da confusão acerca daquilo que se é, ao concluir com ênfase que quando se percebe mulher trans e homossexual, é algo que “mexe com a nossa cabeça”. Neste momento traz para a discussão o quanto que esse processo é conturbado por também ser percorrido, muitas vezes, pela ignorância do não saber. Ao encerrar esse trecho falando essa frase em tom mais alto, enfatiza a dúvida, a aflição e a incompreensão do processo vivido.

A dimensão de ser um momento complexo e conturbado também foi identificada na fala do entrevistado Paulo, indicado no trecho a seguir:

[...]Foi be:::m confuso, e ao mesmo tempo estranho (2), porque desde cedo, ainda na infância eu lembro que as pessoas diziam que eu era boiola(4), porque eu desde cedo gostava de ta no meio das meninas, e também tinha meu jeito sempre muito delicado, por isso os meus parentes falavam que eu era boiola. Ai::: quando eu fui entender o que era boiola eu estranhei, porque apesar do meu jeito, eu nunca havia me interessado por homens e nem por mulheres[...]

Paulo afirma que seu processo de reconhecimento foi “be:::m confuso” e completa que foi “estranho” também. Ele destaca a situação em que seus familiares diziam que ele “era boiola”, pelo fato de quando criança gostar de estar “no meio das meninas”. Ao realçar essa frase indica a que a sociedade supõe a separação entre meninos e meninas ou que meninos e meninas devem brincar em grupos separados.

Outra coisa que ele indica é que não se compreendia como homossexual naquele momento ao dizer que ao saber o significado da palavra que o denominavam diz: “eu estranhei”.

É possível entrever na narrativa de Paulo que sua experiência de vida desde muito cedo foi atravessada pela binaridade de gênero proveniente de seus familiares

e demais pessoas próximas, o que o levou a ser considerado homossexual por meio do termo “boiola”, já que, meninos que não apresentam comportamentos masculinos, mas que por outro lado demonstram sensibilidade e que se entrosam com intensidade com o universo feminino, são considerados homossexuais, como em seu caso.

Também na fala de Siena, encontramos vestígios de um processo de reconhecimento conturbado ao se referir a ele com o termo “estranho”:

Foi bem estranho, além de que eu senti muito medo de que alguém me fizesse mal(5), pelo fato de eu não ser o que se espera de uma mulher, sabe;?

A entrevistada acima afirma que seu reconhecimento enquanto homoafetiva foi estranho, ao passo que nesse mesmo contexto a mesma também sentia medo pelas supostas maldades que podem partir de um contexto homofóbico.

Por meio da fala de Siena é possível imaginar o peso de se reconhecer lésbica dentro de uma sociedade que em si já é patriarcal e misógina. Os segundos demorados ao final da frase “eu senti muito medo de que alguém me fizesse mal”, expressam o medo de ser julgada por ser homofetiva e mulher, sobretudo, por não se enquadrar nas vivências do gênero feminino, ou seja, nascer lésbica significa nascer com duplo risco de ser violentada.

Neste aspecto também ressaltam que o reconhecimento da homossexualidade é um processo solitário, como se vê na fala de Dandara:

Fico até emocionada de falar (2) porque realmente não é fácil se entender transexual (choro) ...Muitos não entendem(1) Fazem chacota da gente, a gente vira palhaça(2) mas, é a vida do viado, né? Infelizmente...[...]

Para Dandara, o reconhecimento de sua homossexualidade e identidade de gênero foi permeada pelo não entendimento, por vezes expressado pelos termos vulgares atribuídos a ela, o que torna ainda mais difícil o processo.

A emoção expressa em lágrimas na fala de Dandara traz para a discussão o quanto que, além de conturbado, o reconhecimento também é um processo de solidão. Solitário porque quando se vive a ação e se ousa falar sobre, ninguém entende, e quando não se entende, não se respeita, não se coloca no lugar de quem vive o percurso, e o ato de não compreender na maioria das vezes se transforma na violência verbal e até mesmo física.

A solidão surgiu também da narrativa de Paulo, no entanto, em Siena, ela apareceu de forma muito expressiva, vejamos:

Vamos lá:: se eu pudesse definir em uma palavra seria: solidão. Solidão porque eu me sentia solitária no sentido de que eu não podia contar com ninguém, minha família é to::::da evangélica e por isso tinha medo da reação deles(6), me sentia solitária também porque eu não tinha muitos amigos, e não conhecia nenhuma outra lésbica, então eu não tinha com quem contar e nem com quem me abrir, aí:: eu fui vivendo esse processo de entendimento sozinha[...]

Na fala de Siena, percebemos que ela viveu um período de grande isolamento, não somente pelo fato de ter medo em contar para sua família, mas, sobretudo por não encontrar referência de lésbicas em seus ciclos sociais, seja entre suas amigas, seja em um outro ambiente de convivência.

Siena sofreu o peso de se descobrir lésbica em meio a solidão que não está expressa apenas em “ eu não tinha com quem contar e nem com quem me abrir”, mas pelo fato de não ter a quem olhar como referência ao afirmar que “não conhecia nenhuma outra lésbica ”. Se reconhecer lésbica em meio ao patriarcado é muitas vezes viver o processo doloroso de modo individual, recolhido, como Siena e muito diferente dos heterossexuais que tem a seu dispor variados modelos de como ser uma pessoa hetero.

#### 4.2 Hoje até que “aceitam”, entre aspas...

A segunda categoria que emergiu das narrativas está relacionada a reação dos familiares ao saberem sobre a orientação sexual e identidade de gênero das pessoas que participaram desta pesquisa. A partir do ato de revelar, identificamos uma posição: não aceitação.

A “**não aceitação**” é a primeira posição de análise, e está contida nos trechos da fala de Dandara:

Hoje até que “aceitam”, entre aspas... mas foi um leão que eu tive que matar, ou melhor, ainda mato até:: hoje, porque ainda tenho que escutar os xavecós deles quando vou lá[...]  
[...] mas sempre que posso vou na casa dos meus pais, mas é aquela coisa(2), toda vez eles ficam me xavecando[...]

Dandara não foi aceita por seus pais, e isso foi bastante tenso quando a mesma faz analogia com o dito popular “foi um leão que eu tive que matar”, expressando que não teve acolhimento no início de seu reconhecimento e nem nos dias atuais na frase

“ainda mato até::: hoje”, pois, ainda é insultada quando encontra seus genitores.

O processo de não aceitação e desacolhimento de pais e mães para com seus filhos homossexuais, ehm sua maioria é um processo conturbado e permeado de conflitos, como no caso de Dandara, que além de se declarar homoafetiva também se declarou trans, lhe gerando a vivência de um processo sem acolhimento e sem o olhar de respeito dos pais sobre ela.

A analogia que usa no trecho “foi um leão que eu tive que matar, ou melhor, ainda mato até::: hoje”, explicita o grau de conflito gerado por parte de seus pais quando não aceitam uma filha que além de homoafetiva também é transexual, dirigindo a ela todo o seu descontentamento por meio de ofensas quanto a sua vivência sexual, revelado quando diz: “toda vez eles ficam me xavecando[...]”.

Paulo, também viveu a experiência da não aceitação por parte de seus pais:

[...]Assim, aqui em casa eles fingem que não sabem, e eu finjo demência, sabe? até mesmo pra evitar conflito. Meu pai é bolsonarista @ (3) @, e tem muitas falas homofóbicas, e eu sei que as vezes ele fala certas coisas pra me atingir[..]

Paulo afirma que em sua casa tanto ele quanto seus pais fingem que não sabem de sua orientação sexual afim de não gerar conflitos entre eles, no entanto, Paulo afirma ter sua orientação sexual atingida ofensivamente por falas vindas de seu genitor.

A princípio, com uma leitura prévia sobre esse trecho da fala de Paulo é quase que imperceptível identificar a não aceitação de seus pais, visto que, eles fingem não saber sobre seu filho, embora a negação da existência seja uma forma de não aceitação. Contudo, Paulo traz um detalhe importante que é o fato de seu pai ser adepto ao bolsonarismo que se constitui enquanto ideologia política tendo como um dos pilares a aversão a pessoas LGBT, e a seguir isso é verificável quando prosseguindo na fala de Paulo encontramos relato de homofobia proferidas por seu pai com o intuito de atingi-lo, desvelando na narrativa a não aceitação de seu pai, fundamentada e validada nos princípios do bolsonarismo que, exclui, condena e nega a existência de homoafetivos.

A não aceitação na narrativa de Siena está expressa em:

[...] Mas quando vou pra lá sou praticamente obrigada a me vestir como mulher, que pra mim é um martírio, principalmente quando tenho que ir ao culto. Hoje eles sabem que eu me envolvo com mulheres, ma:::::s “desulivre” se eu chegar em casa com a minha namorada. É

capaz deles me expulsarem de vez...

A entrevistada relata que embora seus pais saibam de sua orientação sexual é preciso que quando ela esteja com eles, ela seja capaz de expressar feminilidade por meio de suas vestes. Também relata que corre o risco de ser expulsa de casa se em algum momento ela tentar inserir sua namorada no convívio familiar deles.

A não aceitação na narrativa de Siena é verificável quando afirma que é obrigada a apresentar um modelo de feminilidade aceito quando está na presença de seus pais, e para isso ela se utiliza de duas palavras enfáticas: a obrigação e o martírio, que expressam sofrimento por ter sua identidade silenciada ao passo em que para ter aceitação é preciso se enquadrar nas normas de gênero que ditam padrões para ser mulher heterossexual na sociedade.

O ato de não ser compreendida além de trazer a falta de acolhimento é também uma das causas de angústia na vida de pessoas homossexuais, pois, se sentir martirizada e obrigada a fazer algo contra sua própria vontade e contra sua condição humana é cruel, sobretudo, quando existe a ameaça de ser expulsa do convívio familiar por conta de sua orientação sexual.

Um segundo elemento pode ser identificado neste processo que se refere a presença do “**discurso religioso**”, no qual está presente em duas narrativas. Segundo Dandara:

[...] toda vez eles ficam me xavecando “larga dessa vida, Deus não se agrada, é pecado” [...]

Dandara sofre com as ofensas advindas de seus pais, tendo sua vivência desconsiderada pelo suposto discurso religioso que condena a vida homossexual, sobretudo a transexual.

O sentido de pecado está ligado intimamente as pessoas que vivem de forma diferente da heterossexualidade e da binaridade de gênero, pois presume que, viver em desacordo sexual com a vontade divina é ser passiva ou passivo de condenação e desagrado aos olhos de Deus. Dandara foi condenada por seus pais a viver o duplo peso da condenação, por não atender o que diz as sagradas escrituras quanto as vivencias masculinas, frente a isso lhe atribuindo a condição de pecadora.

A narrativa de Paulo não apresenta as falácias do discurso religioso, mas está representado em alguns trechos na fala de Siena:

[...] como eu falei, minha família é evangélica rai:::z, e escuto muito eles falarem mal dos homossexuais, das feministas[...]  
 [...]Todos são envolvidas na Igreja, só eu que não frequento, na verdade me considero atea atualmente, as vezes vou ao culto só pra agradar meu pai(7), °ele é pastor também°[...]

A entrevistada vive em um contexto de uma família evangélica tradicional onde, segundo ela, todos são envolvidos nas atividades da Igreja cujo seu pai é pastor. Viver essa realidade a fez crescer escutando a desqualificação de homossexuais e feministas.

Por viver a realidade de uma família evangélica, Siena se constituiu enquanto pessoa, logo enquanto mulher lésbica, escutando que outras mulheres assim como ela são erradas. O discurso religioso traz para a discussão dois pontos que encontram representação na fala de Siena, primeiro: acusação à pessoas homossexuais, visto a condenação das vivências homoafetivas; segundo: condenação de mulheres feministas, pois segundo as sagradas escrituras o lugar da mulher é o da subserviência aos homens e toda mulher que rompe com este modo de pensar também merece, segundo o discurso religioso, ser condenada.

A narrativa de Siena também demonstra a aflição de ser condenada pelo discurso religioso e por conviver com um potencial propagador desse discurso, o seu próprio pai que também é pastor. Sua aflição é revelada na pausa que faz ao dizer “vou ao culto só pra agradar meu pai”, seguido de um silêncio de 7 segundos, e completa com um tom baixo que pode ser interpretada como vergonha-lamentação: “°ele é pastor também°”.

Além disso, nessa discussão foi apontada a “**violência**” entrevida em aspectos físicos e/ou psicológicos. Em Dandara a violência ocorreu intensamente:

[...]quando eu fazia algo que não era de homem, eles me brigavam e até batiam... só que as porradas pioraram quando eu comecei a usar roupas apertadas, que eu mesmo pegava e costurava do lado pra ficarem coladinha(1), ele dizia que era coisa de viado, apanhei várias vezes dele, a mamãe geralmente só me brigava, mas, no dia que eu usei uma roupa de mulher, acho que eu tinha uns 17 anos, quando ela viu, não contou dia santo.... Me deu uma surra que até frigideirada eu levei na costa. Foi feio esse dia lá em casa, nem gosto de lembrar... (choro) ((pausa para tomar água e respirar))...desde aí as porradas começaram a vir, eu tinha que me arrumar fora de casa quando eu queria usar roupa de mulher(3), teve uma vez que ela queimou uma sacola de roupas que eu tinha ganhado de uma amiga[...]

Dandara vivenciou todos os tipos de violência vindo de seus pais, desde a

psicológica até a física. Os episódios relatados acima mostram o quanto foi torturador viver sua transição de gênero no seio familiar, se expressar mulher trans lhe ocasionou momentos tenebrosos.

A violência na vida de Dandara se faz presente desde muito cedo quando ela não se enquadrava nos padrões masculinos, as agressões físicas aumentam na medida em que ela vai traçando sua transição de gênero, e isso pode ser percebido nos termos em que ela usa para se referir as agressões, de início ela usa o “me batiam”, o ato de bater embora já seja uma forma grave de agressão, é expresso em sua fala com menos intensidade.

Adiante, quando se refere ao período em que começa a usar roupas femininas percebemos que as agressões ganham maior proporção e física, quando ela as define por “porrada e surra”, demonstrando que, para os pais pior do que ter um filho que não seja heterossexual é ter um filho que se vista e se comporte como mulher. Esses relatos nos mostram que ser mulher trans e homossexual é estar diariamente exposta ao risco de agressões físicas.

Na trajetória de Dandara percebemos que grande parte das agressões físicas vinham de seu pai, no entanto, houve também um episódio forte de violência psicológica investido por sua mãe, quando no período de transição de Dandara ela queima uma sacola de roupas femininas que havia ganhada de uma amiga. O ato de queimar representa o desejo de que sua filha não pode expressar dentro de sua casa a sua identidade de gênero, e assim Dandara passa a existir em sua verdade fora de casa, que é o momento em que pode usar roupas atribuídas ao gênero feminino.

Na narrativa de Siena a violência se dá nos seguintes trechos:

Terrível (6). Ainda hoje sofro com a violência psicológica da minha família.[..]  
[...]Atualmente eu moro em castanhal, graças a Deus@(2)@[..]

Na resposta da entrevista acima, não identificamos violência física em sua narrativa, no entanto, Siena revela explicitamente que sofreu e sofre violência psicológica por parte de seus familiares.

Refletindo sobre os dois excertos da fala de Siena, percebemos que, a violência em seu contexto de vida familiar acontece na forma psicológica. A mesma não revela detalhes sobre elas, mas se utiliza da palavra “terrível” seguido por um silêncio de seis segundos, ambos revelam os ataques que a entrevistada sofre e que sua relação e

convivência com sua família é difícil.

No segundo excerto Siena diz que no momento atual não mora com seus pais, e enfatiza “graças a Deus” e completa com uma pausa e um breve sorriso de alívio para dizer que, não morar com seus pais é uma sensação de bem estar e de refúgio da violência simbólica ocorrente de forma grave a ponto de se igualar a um terror.

As narrativas acima contribuíram para o alcance do objetivo elencado no primeiro tema de nosso tópico guia que buscou conhecer a experiências de vida a partir do reconhecimento e do revelar a homossexualidade e identidade trans no seio familiar.

As falas revelam um processo doloroso com as famílias. Percebemos que nas narrativas houve a não aceitação da sexualidade por parte dos pais dos informantes e que, apesar do passar dos anos, da certeza sobre os filhos e de suas relações, ainda hoje os pais agem com indiferença, com preconceito e com falta de respeito sobre a orientação sexual e identidade de gênero de suas filhas e filho.

Há de se considerar também nos casos de Paulo e Siena a opção política de seus pais que são bolsonaristas e conseqüentemente reverberam nas suas relações o discurso LGBTfóbico propagado pelo ex-presidente Jair Bolsonaro, o que dificulta ainda mais o acolhimento dos pais para com sua filha e filho.

#### **4.3 Balanço do processo de reconhecimento e revelação**

Ao concluir as análises sobre as narrativas produzidas a partir do primeiro tema do tópico guia, que versa sobre o processo de reconhecimento de ser uma pessoa com gênero e sexualidade fora da norma e a revelação da orientação sexual e identidade de gênero, foi possível destacar duas posições referentes ao processo de entendimento da homossexualidade para Paulo e Siena e para Dandara que além de se perceber homoafetiva também se entendeu como mulher trans.

Dentro desta mesma temática, há relatos de como esse entendimento se deu a partir da relação com os familiares das pessoas entrevistadas, e como resultado obtivemos **2 posições de análises**.

Quanto as duas primeiras posições refletidas sobre o tema, impetramos a **conturbação** encontrada nos relatos de Dandara, Paulo e Siena, e a solidão relatada por Dandara e Siena.

A conturbação parte do momento em que as três pessoas entrevistadas se percebem rompendo as normas sexuais e tendo seus comportamentos julgados pelas pessoas próximas a elas.

Quando nos percebemos rompendo com as barreiras das normas que crescemos apreendendo ser “corretas” é comum passar pelo período de conturbação, afinal, somos relegados ao lugar do diferente, do rebelde, do subversivo, daqueles que ferem as normas:

Eventualmente, em vez de serem repetidas, as normas são deslocadas, desestabilizadas, derivadas, proliferadas. Aventureiros ou desviantes, seduzidos ou empurrados por quaisquer razões, há aqueles que se desviam das regras e da direção planejada. (LOURO, 2020, p.17).

Em Dandara a conturbação é mais potente, visto que seu processo não se enquadra apenas no entendimento de sua orientação sexual, mas também na transgressão de gênero ao se perceber no corpo errado, e experienciar isso demandando um grande esforço emocional, a considerar que o peso dos olhares e do julgamento das pessoas sobre o corpo trans e de total desaprovação, causando medo, dúvidas e estranhamento sobre aquilo que se está em construção.

É o que Louro (2020) nos diz: “o processo, contudo, não é feito ao acaso ou ao sabor de sua vontade. Embora participantes ativos dessa construção, os sujeitos não a exercitam livres de constrangimento” (p.17) (grifo nosso), ou seja, os corpos que subvertem são alvos de ataques pelas milícias de gênero.

Quanto ao processo de revelar para a família sobre a homossexualidade e identidade de gênero, identificamos a posição de **não aceitação** de seus familiares vivida pelas três pessoas entrevistadas, relacionadas ao discurso religioso verificado em Dandara e Siena bem como relacionada a violência que também ocorreu nos casos de Dandara e Siena.

Os elementos acima nos permitiram analisar as tensões que surgem a partir do reconhecimento e o revelar da homossexualidade e identidade de gênero entre Dandara, Paulo, Siena e suas famílias, o que nos possibilitou identificar muitas experiências de frustrações que instauraram na vida familiar das entrevistadas.

Verificamos a não aceitação dos familiares, como um momento difícil na vida das entrevistadas, pois, de certa forma desperta a sensação do desamparo na medida em que os familiares investem incessantemente na legitimação da

heteronormatividade e da binaridade de gênero sobre elas e ele. Os pais são os primeiros responsáveis por impor as primeiras interdições e prescrições do tipo ideal de gênero e sexualidade a ser seguido (BADINTER, 1993).

O discurso religioso encontrado nas falas de Dandara e na de Siena quando revela que seu pai é pastor. Tal discurso é discutido por nós no capítulo Homo pecado desta dissertação, trazendo um breve estudo sobre a moral sexual estabelecida com a ascensão do cristianismo, dentre os aspectos que a nova moral cristã visava combater era justamente a homossexualidade, na época concebida como sodomia, inspirada na história bíblica de Sodoma e Gomorra.

O discurso religioso instaurado pelo cristianismo preconizava e preconiza que “a homossexualidade tinha que ser pronta e severamente castigada; o castigo devia ser exemplar e visível. Era preciso evitar a ira de Deus” (NAPHY, 2004, p.110). Tal entendimento ainda encontra espaço na sociedade atual, como vimos nos relatos das duas entrevistadas.

A moral cristã que condena a homossexualidade e outras formas de vivenciar o gênero exerce o poder de controle sobre os corpos subversivos com o objetivo de fazer com que tais corpos se reconheçam pecadoras, como no caso de Dandara, e merecedoras do castigo divino que encontra materialização na figura do inferno pois “A figura do inferno é sempre temerosa para o povo, e o inferno é pregado como o lugar de “pecadores e fornicadores, prostitutas e invertidos” (NUNES, 1997, p. 87).

O outro elemento que emana da temática reconhecimento e revelar da homossexualidade e identidade de gênero se refere a violência, identificada nas formas física e psicológica e encontradas nas narrativas de Dandara que relataa momentos requintados de crueldade física e, em Siena, com aspecto psicológico.

Quando cientes da sexualidade de suas filhas, os pais passam a exercer sobre elas a força da repressão por meio de sua autoridade familiar, esses momentos são de extrema angústia na vida delas, a considerar pela forma com que vão revelando em suas narrativas e em suas expressões faciais.

A violência inicia de forma sutil, caracterizada pelas queixas, interdições e censuras dirigidas aos filhos e filhas em favor de um comportamento que se adeque a relação sexo-gênero-desejo (BUTLER, 2003) que partem das discussões familiares ao qual Siena denomina de ‘terrível”, que pode nos parecer amena por não ter violação da integridade física, no entanto é tão dolorida e condenável quanto um

espancamento, pois demarcam a casa e a família pelo clima de medo, insegurança e incerteza.

Quando a violência simbólica não é suficiente para uma suposta “correção” de vida, muitos pais passam para agressão física como no caso de Dandara que chegou ao extremo de lavar uma pancada com uma frigideira de sua mãe, levando a considerar o peso de tais episódios nas palavras “surras e porradas”.

Os silêncios, as pausas, as expressões faciais, as diminuições do tom da fala e as lágrimas nos falam sobre a tristeza, angústia e decepção de ser violentadas por quem deveria acolher e respeitar e que deveriam ser referências sociais para tantos outros e outras que passam por episódios parecidos com os relatados por elas. Destaca-se que:

Diferentes daqueles que agredem na rua cuja identidade é muitas vezes bloqueada ao conhecimento da vítima, os que agredem em casa são as principais referências sociais assumidas por esses jovens. Esse tipo de violência tem a capacidade de atingir seus agredidos de duas formas: pela dor de ser agredido e pelo fato de o agressor ser alguém com quem mantém uma relação de proximidade. (SILVA JUNIOR; SOLIVA, 2014, p.132).

Nesse episódio já podemos entrever a LGBTfobia familiar por parte dos pais, “esses momentos são responsáveis pelo rompimento dos vínculos familiares, provocado por repetidas e intensas situações de hostilidade dentro de casa” (SILVA JUNIOR; SOLIVA, 2014, p.133).

As posições identificadas e refletidas nesta primeira temática nos levam a confirmar que as pessoas entrevistadas e que viveram o processo de reconhecimento e revelar da orientação sexual e identidade de gênero estiveram e ainda estão à deriva e desamparadas pelo apoio familiar, no entanto, seguem resistindo as negligências, censuras e agressões.

## V A VERDADE É QUE NUNCA SE IMPORTARAM, NÉ?

[...]Tristeza é consequência;  
 Meus trejeitos femininos  
 Castigados com violência;  
 O habito de chorar sob o chuveiro  
 Para disfarçar as lágrimas  
 E os olhos vermelhos;  
 A culpa diante da cruz;  
 Automutilação;  
 As cicatrizes visíveis nos braços [...]¹⁰

(Mike Sullivan)

O título desta seção em consonância com a epigrafe condiz com as experiências escolares que as pessoas que participaram desta pesquisa vivenciaram no decorrer de seu Ensino médio. As suas expressões de gênero e orientação sexual no chão da escola implicaram em castigos, lágrimas, culpas e muitas cicatrizes, o que para Dandara ecoa: a verdade é que nunca se importaram, né?

### 5.1 Foi todo o Ensino Médio eu escutando piadinhas

Neste tópico emergem as falas sobre homofobia e escola e a partir dele discutiremos se as experiências escolares são marcadas por ações de silenciamento da diversidade de gênero e sexualidades na escola

Nos relatos pudemos localizar como experienciaram a escola do ensino médio sendo alunas e aluno com orientação sexual e identidade de gênero dissidentes, considerando as relações estabelecidas com os e as demais estudantes. A posição encontrada nas falas foi denominada de “**agressão verbal**” proferidos por estudantes da escola. Vejamos o relatado de Dandara:

Eu sempre me dei bem com as meninas[...]  
 [...]alguns meninos também não mexiam comigo mas tinha uns que eram da pesada, daqueles que não querem nada com os estudos, eles viviam me apelidando de tudo que não prestava, e eu tive o azar de estudar com esses em todos os 3 anos. Era viado, baitola, frutinha podre....

¹⁰ Mike Sullivan, em: Ninguém me ensinou a morrer.

De acordo com o relato acima o vocabulário depreciativo foi frequente na vida da entrevistada, porém, não vinham das meninas com quem Dandara considera que sempre teve uma relação boa. As ofensas vinham sempre de garotos que ela identifica como alunos “que não querem nada com os estudos”, e que passavam parte do seu tempo a violenta-la moralmente.

A partir da fala de Dandara é possível perceber que o fato de ser uma aluna trans incomodava alguns estudantes da turma e é importante dizer que estes meninos apresentam comportamentos desviantes da conduta escolar prevista para estudantes, são aqueles que “eram da pesada”, e que por serem homens executavam o controle moral sobre a colega trans, com o intuito de enaltecer sua masculinidade em detrimento de um corpo que foge as regras, lógica que incide sobre os corpos dissidentes. A relação com estes garotos foi eleita por Dandara como um “aza:::r”, afinal, o incomodo que seu corpo causava ao gênero masculino voltava a ela por meio das agressões.

Esta posição também foi encontrada na fala de Paulo no trecho a seguir:

Foi revoltante, porque foi to:::do o ensino médio eu escutando piadinhas com apelidos por conta do meu jeito[...] As minhas amigades sempre foi a maioria mulheres, e eu me dava muito bem com elas. Até hoje ainda permaneço com algumas amigas da época do ensino médio. Agora com os meninos já era mais difícil a minha relação(5)[...] Era de viadinho, florzinha, mariquinhas vestem rosa (porque eu gosto de rosa), gayzinho, e outros... eles nem falavam mais meu nome quando queriam se referir a mim, era só pelos apelidos[...]

Paulo também viu a experiência de sofrer com as ofensas vindo de garotos que estudavam com ele. Ele revela essa experiência como “revoltante”, pois, eram muitos os adjetivos depreciativos a ele dirigidos, a ponto de não mais ser chamado pelo seu próprio nome.

Os termos chulos que Paulo cita tem por objetivo desqualificar a existência dos homossexuais. Tais palavras se fazem presente durante toda a vida estudantil dele no ensino médio, lhe causando comoção quando revela de forma enfática “eles nem falavam mais meu nome quando queriam se referir a mim”, ou seja, sua sexualidade foi motivo de destituição da própria identificação. Novamente a figura do gênero masculino aparece na fala de Paulo, revelando que os alunos eram os que mais praticavam o preconceito de gênero e de orientação sexual quando percebiam que

seu colega não cumpria as normas do gênero masculino.

Nossa próxima entrevistada é Siena, que também revela vestígios de agressão verbal:

[...]Eu lembro que tinha uns meninos que viviam me apelidando de maria joão, machinho, essas coisas chatas que usam pra ferir a gente. **Até as garotas tiravam sarro da minha cara**(4), só porque eu não gostava de coisas de mulheres, e o pior é que essa turma estudou comigo nos tres anos, acredita?

Siena viveu experiências parecidas com Dandara e Paulo, levando em consideração sua orientação sexual. Do mesmo modo identificamos a presença de termos pejorativos para se referir a pessoas que não performam gênero de acordo com seu sexo biológico.

Em Siena há a presença de ofensas vindas de meninos, contudo, destacamos aqui a figura feminina que, nos casos de homossexualidade masculina e transgeneridade feminina não apareceram. E isso faz com que Siena se surpreenda ao falar em voz alterada “**Até as garotas tiravam sarro da minha cara**”, seguido de um silêncio que expressa sua decepção com suas colegas de turma, o motivo era Siena não gostar de fazer coisas do gênero feminino, o que lhe causa incomodo e insatisfação ao estar exposta a turma durante os três anos do ensino médio.

A experiência de Siena ao lidar com o preconceito vindo de suas colegas revela que a binaridade de gênero é, sobretudo, praticada por pessoas cis heterossexual. Se outrora, nos casos de Dandara e Paulo aparece a figura masculina atuando como controle de gênero visto que era ela que estava sendo questionada, em Siena surge a figura feminina para desconsiderar uma jovem mulher que não expressa feminilidade.

## 5.2 Eles não faziam nada, as vezes até riam juntos

Esta segundo subseção também refere-se a relação com outros componentes do ambiente escolar de modo que destacamos a seguir a relação entre as pessoas entrevistadas e seus e suas professoras, a partir de suas expressões de gênero e orientação sexual.

Na busca de identificar a LGBTfobia docente, apontamos como posição o “**inércia**” vivido por Dandara, Paulo e Siena.

A posição de **inércia** se desenvolve frente as vivências sexuais das pessoas

entrevistadas são apontadas primeiramente por meio das declarações de Dandara.

[...] tinham outros professores homens, que eu sentia que era um nada pra eles (8) [...] não estavam nem aí pra mim, as vezes tinha colega que ficava me apelidando, tirando brincadeira de mau gosto, e eles não faziam nada, as vezes até riam juntos e ajudavam a tirar graça comigo, eu ficava muito pu:::ta com eles, **porque não faziam nada**. [...]

Dandara revela que, a atitude de seus professores homens foi balizada pelo silenciamento deles, simplesmente a ignoravam. E mesmo nos momentos em que os colegas a ofendiam, eles mantinham uma posição inerte ao que estava acontecendo.

A figura masculina novamente surge nos relatos como principal causa de incômodos na vida da entrevistada, dessa vez, não são mais seus colegas e sim alguns professores. Dandara sofre ao ser ignorada por docentes, o silêncio e a expressão triste, após o primeiro trecho, refletem o desapontamento de não ser olhada por alguém que assume uma posição de importância na sua vida, os professores que ao invés disso, anulam sua existência em sala de aula.

Entrevemos a transfobia docente quando os próprios professores já a praticam de forma velada, quando ignoram a existência de alunas e alunos trans em sala de aula. Essa forma de preconceito atravessa a existência de Dandara quando traz para a discussão a sensação de sentir-se um “nada” para eles, e nos momentos em que sofria agressão verbal por parte dos colegas em sala de aula e eles não tomavam nenhuma atitude para repreendê-los. Dandara enfatiza as suas posturas ao dizer “as vezes até riam juntos e ajudavam a tirar graça comigo”, o que lhe gera uma grande revolta, afinal, a docência é acolhimento respeito e validação de todas as formas de existência dentro da sala de aula, e foi justamente o que Dandara não teve.

Este silenciamento foi verificado na vida estudantil de Paulo e Siena, respectivamente:

Paulo: [...] fingiam demência, as vezes, alguns professores homens ainda tiravam brincadeiras com a gente, que no fundo tu percebe que é uma brincadeira de mal gosto, tentando desclassificar a gente.

Siena: **A verdade é que nunca se importaram, né?** e olha que eu escutava muitas piadinhas de alguns meninos, as vezes eles viam e nunca falavam nada. Lembro que na época eu era a única que era lesbica, não assumida em termos de afirmar que eu era, mas, pelo meu jeito e modo de se vestir, todo mundo já tinha certeza. E apesar

dos professores saberem das piadinhas, ninguém falava nada, tipo, fingiam demência.

O relato de Paulo e Siena se coaduna com o da entrevista acima e confirmam o silenciamento praticado, sobretudo, por docentes masculinos, na tentativa de desqualificar outras vivências de gênero que não sejam como as suas. Ambos enfatizam que seus professores também eram autores da desqualificação moral ao qual Paulo identifica como “brincadeira” e Siena como “piadinhas”.

Os relatos sempre trazem para a discussão momentos de silenciamento docente quando ocorre algum episódio em que as entrevistadas e o entrevistado se encontram em meio a uma situação de agressão verbal, momento em que os professores se eximem da responsabilidade de repreender os agressores e passam a contribuir com a agressão quando expressam diversão por aquilo que estão presenciando.

Paulo elege a posição dos professores frente a sua homossexualidade como “fingir demência”, traduzida como uma forma de ser ignorado, também utilizada por Siena ao final de sua fala. Siena com a frase **“A verdade é que nunca se importaram, né?”** ressalta a postura de fortalecer atitudes de discriminação e preconceito. Isso significa que ser invisibilizado e invisibilizada em sala de aula é ter seu direito de existir negado e desrespeitado.

A fala em destaque de Siena conclama a reflexão sobre o quanto é difícil ser homossexual na escola, tendo suas vidas desconsideradas, o que os torna vulneráveis a todo tipo de preconceito, visto que as próprias autoridades escolares não se importam com quem transgride as normas de gênero, a estas pessoas sobra a negação de suas cidadanias enquanto a escola continuar a fazer o que Paulo destaca: “tentando desclassificar a gente”.

Para demonstrar o quão pode se tornar grave negar a existência de pessoas LGBT na escola e o processo de silenciamento e a atitude inerte de docentes diante da LGBTfobia, destacamos o relato de Dandara ao lembrar do caso de violência sexual sofrido no ambiente escolar:

[...]t eve uma vez que até sofri assedio de um professor , como lá na escola eu não podia usar o banheiro feminino , eu usava o masculino mesmo, era o jeito(.), aí teve uma vez que fui fazer xixi lá no mictório, quando eu senti só um tapa na minha bunda, quando eu me virei vi

que era ele, o professor que era acostumado a dar em cima das meninas, aí:: ele me perguntou se eu tava afim de tirar um 10 na prova dele, que era apenas pra eu me ajoelhar e fazer e o que ele queria (tá me entendendo, né?) lembro que eu discuti com ele lá dentro, e no final ele disse que já que eu queria ser mulherzinha eu tinha que fazer o que ele queria [...]

Dandara sofreu assédio sexual por parte de um professor dentro do banheiro masculino, pois não podia usar o feminino. O assédio sexual consistiu em “fazer o que ele queria” e assim receber a nota máxima em sua disciplina. Segundo ela o docente já era acostumado a desrespeitar as alunas cis, com Dandara ele espera ter um momento a sós para cometer o assédio.

A transfobia praticada pelo homens pode significar desejos sexuais sobre os corpos considerados “estranhos”, uma vez que partem do princípio apontado por Dandara “ele disse que já que eu queria ser mulherzinha eu tinha que fazer o que ele queria”, ou seja, o fato de se reconhecer mulher em um corpo de homem significa estar disponível para servir os desejos sexuais de quem é homem e se reconhece como homem, para ter sua identidade de gênero validada. A violência vivida por Dandara reflete a posição de fetiche sexual ao qual mulheres trans são submetidas.

Outro aspecto importante para a análise é o fato dela ser impedida de usar o banheiro feminino, lhe expondo ao constrangimento e aos perigos de frequentar um espaço privado que reúne os alunos e professores que a tomam como chacota no cotidiano escolar. Esse dilema é vivido por muitas mulheres transexuais que vivenciam ambientes que não aprovam o uso dos banheiros femininos, mas que também não disponibilizam banheiros em que elas possam utilizar sem correr o risco de serem de vítimas de transfobia.

Tendo por base os relatos provenientes das entrevistas elucidam a forma de como as entrevistadas e o entrevistado foram afetados negativamente na instituição escolar ao qual cursaram o ensino médio relacionado ao fato de expressarem publicamente sua sexualidade.

Verificamos que, nas relações estabelecidas com os colegas e professores cisgeneros e heteronormativos houve grandes conflitos responsáveis pela promoção de uma trajetória repleta de negação de direitos e de desrespeito com Dandara, Paulo e Siena.

### 5.3 Balanço das expressões de gênero e orientação sexual no chão da escola

Quanto as posições identificadas nesta análise que condiz com a vivência da homossexualidade e transgeneridade no ambiente escolar, foi possível elencar duas categorias. A primeira se traduz pela relação com os e as colegas de classe denominada “**agressão verbal**” que atravessa todos os relatos; a segunda face a relação com os docentes duas posições, intitulada como “**inércia**” que se destaca na fala dos três participantes.

O preconceito contra pessoas que amam outras pessoas do mesmo sexo perpassa todas as relações no âmbito escolar, seja entre os alunos, entre os professores ou entre alunos e professores (ABRAMOVAY, 2009), nesta perspectiva buscamos na primeira posição entender a relação entre Dandara, Paulo e Siena e os demais alunos e alunas. A partir de suas falas verificamos a LGBTfobia desferida pelos e pelas colegas de classe, que por sua maioria eram praticados por homens.

É importante ressaltar que ninguém nasce preconceituoso, no entanto, ao longo de nossa construção social somos condicionados a viver e nos adequar a normas, é o caso de alunas e alunos que trazem de suas bases formadoras, sejam elas de cunho familiar ou religioso o discurso de certo e errado frente a modos de existências que se diferenciam dos seus, fato ocorrente e revelado pelas experiências de vida de Dandara, Paulo e Siena, ao serem alvos de outros estudantes em decorrência de suas sexualidades dissidente, o que nos leva a concluir que:

As práticas sexuais foram naturalizadas e utilizadas para controlar o corpo dos sujeitos restringindo as possibilidades da expressão da diversidade sexual. A compreensão das outras formas de expressão sexual que não seja a heterossexual pode nos levar a questionar e até mesmo recusar essa naturalização. (DE JESUS, 2015, p.21)

Quando analisamos essa repressão exercida pelo ataque verbal concordamos com Borillo (2009) na perspectiva de entender que o preconceito contra pessoas LGBTs acontece por meio de piadas vulgares que ridicularizam os indivíduos afeminados, uma vez que:

Muitos termos pejorativos (“viado”, “frutinha”, “sapatão”, “Luluzinha”, “mulherzinha” e etc.), são incorporados à linguagem do cotidiano para referir-se aqueles que diferem das normas e padrões definidos pelos grupos dominantes e incorporados, inconscientemente, pela maioria. A heterossexualidade tornou-se mais do que uma orientação sexual,

se constituiu como uma ordem social, e tudo o que não se encaixa nesse modelo sofre violência homofóbica. (DE JESUS, 2015, p.21)

Logo “a discriminação é uma prática social que marca o cotidiano das escolas e opera a desqualificação do outro” (DINIZ; LIONÇO, 2009, p.9), foi o que lamentavelmente vimos ocorrer nos três casos, sendo promovido pelos e pelas colegas de turma.

Quando passamos para análise das narrativas surgidas a partir da relação entre alunas, aluno e professores inferimos a posição “**inércia**”, presente em ambas trajetórias. Tal omissão docente que pesa sobre alunas e alunos LGBT nos episódios em que sofrem discriminação pode ser entendido como violência e manutenção da sexualidade heterossexual pois “aqui, o silenciamento, a ausência da fala, aparece como uma espécie de garantia da ‘norma’”. (LOURO, 1997, p.68).

Viana (2015,p.26) enfatiza que “os preconceitos e discriminações assumem expressões diversas contra aqueles-as que questionam a ordem sexual e de gênero, como lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais”. Neste sentido a omissão dos professores nos momentos de preconceito, caracteriza a LGBTfobia de forma velada reforçando o sentido de que a homoafetividade bem como as pessoas que a manifestam é sumariamente evitada na escola.

Quando os professores se eximem da responsabilidade de reprimir as manifestações de preconceito, automaticamente excluem os e as estudantes do direito de ter sua integridade física e psicológica respeitada, e acabam reproduzindo em suas aulas o que a ABGL (2006) delinea como “invisibilidade dos sujeitos homossexuais que cotidianamente as ocupam”.

Na contramão das atitudes de omissão e silenciamento ao qual os professores expõem as pessoas que representam a diversidade sexual na sala de aula, acreditamos ser possível uma educação que promova a construção de valores que prezem pelo respeito e pela condenação de atitudes LGBTfóbicas, avaliando que:

Professores não são apenas aqueles que vão ensinar história, português, matemática. São aqueles que poderão levar os alunos a outros pensamentos. Na perspectiva de gênero, o professor em sua prática docente pode levar os alunos a pensar do porquê de haver homofobia, por que homossexuais tem que passar por intolerância de uma sociedade que definiu homem, mulher e formas de se relacionar. É na escola que será possível discutir essas problemáticas, buscando que os alunos possam compreender o que é homossexualidade, incentivando o respeito aos homossexuais independente se ele for seu

colega de sala, seu professor ou outro profissional da comunidade escolar (SILVA, 2014, p.49).

Na situação de violência sexual vivida exclusivamente por Dandara, no banheiro masculino da escola e cometida por um de seus professores, deve-se ressaltar que é importante lembrar que a vítima é uma mulher trans e na época em que foi violentada estava passando pelo seu processo corpóreo de transição.

De modo geral, a pessoa transexual experencia a dor de não pertencer ao gênero que lhe foi atribuído no seu nascimento segundo seu sexo biológico. É o caso de Dandara que ao se perceber em um corpo estranho, que lhe rouba a percepção de sentir-se bem, passa pelo processo de transexualização onde reivindica o seu reconhecimento social e legal como mulher. Neste sentido pode-se ressaltar que:

Cada pessoa transexual age de acordo com o que reconhece como próprio de seu gênero: mulheres transexuais adotam nome, aparência e comportamentos femininos, querem e precisam ser tratadas como quaisquer outras mulheres. Homens transexuais adotam nome, aparência e comportamentos masculinos, querem e precisam ser tratados como quaisquer outros homens. Pessoas transexuais geralmente sentem que seu corpo não está adequado à forma como pensam e se sentem, e querem “corrigir” isso adequando seu corpo à imagem de gênero que têm de si. Isso pode se dar de várias formas, desde uso de roupas, passando por tratamentos hormonais e até procedimentos cirúrgicos (BENTO, 2006, p. 156).

É passando por esse momento desafiador e conflituoso que Dandara sofre violência sexual por parte de seu professor que viola seu corpo ao tentar obriga-la a manter sexo oral com ele, expressando lugar de poder que a sociedade patriarcal e heterossexista o confere. Deve-se lembrar que “os homens detém o poder de determinar a conduta das categorias sociais nomeadas, recebendo autorização ou, pelo menos tolerância para punir o que lhe apresente como desvio” (SAFFIOTTI, 1994, p.444).

Ou seja:

A opressão e a marginalização das mulheres trans, advém da tendência humana para a manutenção dessas mesmas hierarquias de poder. Isto é: a mulher ocupa um “lugar social menor” diante do homem, associado a características que lhe são quase “naturais”, como determinação, coragem, assertividade, força. Tais componentes, legitimam socialmente a imagem e a superioridade masculina como “verdadeira” e, simbolicamente, “autorizam” o exercício do poder de subordinação sobre as mulheres, tratadas com desprezo, discriminação e preconceito. (ANDREIN, 2022, p.16)

Dessa forma:

As mulheres trans ocupam, como consequência, um lugar de dupla discriminação e sobrevivência, pelo facto de serem portadoras de uma identidade de mulher e de uma identidade trans, representando, portanto, potenciais alvos de dupla marginalização, silenciadas por uma invisibilidade interseccional. (ANDREIN, 2022, p.17)

De certo, por onde passam, as travestis chamam a atenção e quase sempre são alvos de olhares curiosos, piadinhas e atitudes preconceituosas (BRASIL, 2004); consonante a isso, o corpo trans rejeitado e condenado por muitos, também assume um lugar de desejo na curiosidade masculina, fazendo com que homens héteros, por vezes, busquem satisfazer suas fantasias e curiosidades de forma cruel ao ultrajar corpos trans, fazendo com que os “discursos sociais cisheteronormativos, perpetua-se e concretiza-se também nos processos de objetificação e sexualização que condicionam a expressão de género e da sua corporeidade”. (ANDREIN, 2022, p. 52).

Quando trouxemos acima o que é ser transexual objetivamos mostrar o quanto que o caminho percorrido pelas pessoas transexuais é complexo e muito desafiador. Dentre os desafios identificados nas narrativas de Dandara percebemos a confusão de pensamentos sobre o que se é, seguida da não aceitação de seus pais que termina com uma série de violências físicas e psicológicas vinda de quem por dever deveria lhe acolher.

Nesse percurso, a escola deveria ser o lugar em que Dandara deveria encontrar respeito e acolhimento, no entanto, sua experiência de vida nos prova o contrário ao se tornar exemplo de uma aluna transexual que experienciou a crueldade da transfobia velada, verbal e sexual, dentro de um espaço que deve prioritariamente garantir cidadania e respeito à dignidade humana das e dos estudantes que nela vivem.

## VI NUNCA TRABALHARAM. NEM TOCAVAM NO ASSUNTO...

Quando me xingavam  
De bicha ou de viado na escola,  
Eu só queria me esconder em algum canto  
Ou tornar-me invisível.  
A gente se sente agredido  
Diante dessas palavras  
Sem ao menos entender o motivo. <sup>11</sup>  
(Mike Sullivan)

A sexualidade como característica inerente ao ser humano se faz presente em todos os espaços sociais, a partir das múltiplas vivências e relações que as pessoas estabelecem com o outro. Por vezes falar sobre ela causa medo, espanto e até mesmo condenação, é o caso de muitos ambientes religiosos, familiares e escolares que ainda a concebe como tabu.

Neste sentido, o terceiro tema a ser refletido e emana das falas obtidas nas entrevistas trata-se das práticas docente no Ensino Médio tendo como referência a temática da sexualidade e sua diversidade. Para este tema objetivamos saber se os e as docentes, discutiam, conversavam, refletiam, debatiam em suas aulas questões referente a gênero e orientação sexual e condenavam atitudes que caracterizavam a LGBTfobia.

### 6.1 Geralmente não faziam nada: ninguém quer saber de nós

Por meio da terceira temática do tópico guia identificamos o posicionamento dos e das docentes referente a diversidade sexual a respeito de como ela era tratada em sala de aula. Diante das narrativas geradas na entrevista concluímos que a diversidade sexual era banalizada em sala de aula por grande parte dos e das docentes caracterizando a primeira posição desta análise, a “**marginalização**”, anunciada por Dandara:

Olha:::: nunca conversaram, não que eu lembre né?(.) A escola falava muito de respeito aos negros, tinha até a semana da consciência negra. Mas nunca falavam sobre respeito aos

---

<sup>11</sup> Mike Sullivan em “Ninguém me ensinou a morrer”

LGBTs e sexualidade. Acho que deveriam falar, né? Mas:::, coitada da gente, ninguém quer saber de nós.

Dandara afirma que a escola nunca abordou a temática da diversidade sexual, embora houvesse momentos de discussão sobre a importância e o respeito à consciência negra, a diversidade sexual passava despercebida nos corredores da escola e nas práticas pedagógica. A mesma afirma que a escola deveria propor momentos em alusão a diversidade sexual, no entanto não o faz.

O fato de não abordar temas relacionados a diversidade sexual nas escolas bem como as pessoas que a compõe, é uma potencial forma de reforçar a discriminação contra LGBT. Dandara aponta para o que previamente já sabíamos, a não inclusão da discussão de gênero e sexualidade no ambiente escolar.

Percebemos no relato acima que a escola tentava promover ações de respeito como a semana da consciência negra, o que de fato traz visibilidade e representatividade a pessoas negras. Mas é precisa entender que para além da identidade negra, outras pessoas tem suas identidades sacrificadas no espaço escolar, como é o caso de Dandara, uma mulher trans e homossexual que sofre constantemente com diversos preconceitos ao qual já mencionamos em outros momentos.

Dandara concorda que a escola deveria falar sobre a diversidade sexual, porém, em sua fala ela utiliza um “mas:::;” prolongado, sinalizando a condição de que apesar da importância de se a haver esses diálogos também haverá o não comprometimento com a causa, e completa: “coitada da gente, ninguém quer saber de nós”, fazendo referência ao fato de que pessoas LGBT não merecem serem vistas e nem compreendidas, fato que ela sofre na pele.

Paulo também assinala a marginalização da diversidade sexual na prática docente:

[...] a maioria nunca trabalhou. Como lhe falei só os dois que são gays que comentavam alguma coisa sobre homossexualidade nas aulas(2), mas o resto, nunca falavam nada. Ah::: lembrei, e também no primeiro ano a gente tinha uma professora de língua portuguesa que trabalhava muito sobre feminismo e algumas coisas sobre homossexualidade, só que no segundo semestre ela foi transferida. Também só ela e os outros dois que chegaram a trabalhar com a gente essas questões.

O relato de Paulo também denuncia a omissão da escola, do sistema educativo

e da maioria dos e das docentes quando o assunto é a diversidade sexual. Paulo destaca que com exceção de dois professores *gays* que discutiam o tema, talvez por também estarem inclusos entre os que desviam da norma heterossexual e lembra que no primeiro ano da figura de uma professora que trabalhava em suas aulas o feminismo e homossexualidade.

Novamente confirmamos que a escola não foi um espaço de discussão sobre a diversidade quando vivenciada por Paulo.

Embora seja importante falar sobre homossexualidade e feminismo no âmbito escolar, estes são temas que são evitados por docentes, e quando acontece essas abordagens geralmente são conduzidas por pessoas que vivem essas lutas, isso é apresentado por Paulo quando enfatiza que dois professores *gays* discutiam a homossexualidade, em contrapartida os e as demais docentes heterossexuais ignoravam a temática em suas aulas.

O fato de apenas os dois docentes *gays* tomarem iniciativa para debater a homossexualidade nos revela que a luta por respeito, cidadania e visibilidade de LGBT nas escolas ainda está muito restrita a quem é inserido nessas sexualidades e identidades de gênero, pois, docentes como os citados pelo nosso entrevistado quase sempre são também vítimas de homofobia pelos alunos e demais colegas de trabalho, como trabalhos identificados no capítulo II demonstrou.

Para Siena a marginalização surge da seguinte forma:

[...] nunca trabalharam. Nem tocavam no assunto. „**Sabe como é né?**”(3)@ Esses assuntos eles preferem ficar calado porque tem medo da reação dos alunos e até mesmo dos pais. Eu tiro pelos meus, Deus o livre eu chegar em casa e dizer que o professor falou sobre feminismo, homossexualidade ou algo do tipo. Era capaz do meu pai ir na escola tomar satisfação com a diretora. Do jeito que ele é.

O relato acima vem confirmar aquilo já dito nos anteriores, de que os e as docentes não trabalham questões de gênero e sexualidade. Os motivos para que isso não ocorresse podem ser muitos, mas, Siena aponta um motivo para a omissão dos professores que é caracterizada pelo medo da reação dos demais alunos e de seus pais ao lidarem com informações sobre a diversidade sexual.

Além de confirmar a não existência do diálogo sobre questões referentes a sexualidade e gênero, Siena revela um importante aspecto para análise que é a

reação dos pais, e logo coloca o seu como referência. Vimos no capítulo IV o quanto que foi difícil para ambos entrevistados revelarem sua sexualidade para seus pais, causando-lhes muitos momentos conflituosos entre eles.

É possível que de fato os docentes sintam receio da reação dos pais e demais alunos caso insiram em suas aulas a diversidade sexual como tema, pois, para o senso comum reforçado pelo discurso conservador, o ato de falar e fazer qualquer referência a homoafetividade é entendido como influência ou encorajamento de práticas homossexuais e como um ataque a integridade sexual de quem não é LGBT.

Visto sobre essa perspectiva do medo da reação e entre outras é que a diversidade sexual é negada e evitada como tema a ser dialogado nas aulas pela maioria dos e das docentes que atuam ou atuaram na escola ao qual Dandara, Paulo e Siena são egressos.

A marginalização das sexualidades e identidades de gênero dissidentes é um projeto antidemocrático que também é posto em exercício via prática docente, uma vez que valoriza e legitima no espaço escolar a heterossexualidade em detrimento de outras sexualidades possíveis.

## **6.2 Todos as vezes que fui apelidade eu me sentia ruim**

Nesta subção objetivamos conhecer qual acontecimento marcou negativamente a vida escolar das pessoas entrevistadas durante o ensino médio. Diante das narrativas colhidas identificamos uma posição para análise, ao qual denominamos de “**LGBTfobia**”, ocorrida nas mais variadas formas de manifestação, vejamos o que Dandara relata.

Pra mim o pior de todos foi quando abaixaram a minha saia(3), eu me senti nua no corpo e na alma, enquanto todo mundo ria de mim(5), parecia que eu era uma palhaça (choro)((pausa para tomar água)) a vida não é fácil para quem é trans, as pessoas se acham no direito de fazer o que quiserem com a gente(2). Só me arrependo de não ter revidado nessas horas, na época eu era besta. Mas hoje é diferente, aprendi a me defender.

O episódio mais marcante na vida de Dandara foi quando teve sua integridade física agredida a partir da exposição pública de seu corpo no espaço de convivência

da escola, ao qual lhe fez sentir-se “nua no corpo e na alma” e “uma palhaça” diante as pessoas que estavam ali e riam de sua situação.

Neste trecho da fala de Dandara encontramos fortes momentos em que as marcas da dor causada pela transfobia deixaram em nossa entrevistada. Os momentos de silêncio expressado por ela ao longo de sua fala, e a expressão de tristeza nos diz sobre o quanto é difícil manifestar publicamente orientação sexual e identidade de gênero não normativa na escola.

A LGBTfobia infelizmente ocorreu durante todo o ensino médio como um algoz na vida de Dandara, que experienciou todas as formas deste preconceito vindo de colegas de turma e de professores. Estes momentos lhe causando grandes momentos de dor de modo que durante a entrevista foram expressos no choro silencioso, o que lhe leva a confirmar a partir de sua própria vivencia que “a vida não é fácil para quem é trans”, sobretudo, quando tem seu corpo subjugado por quem pensa ter o direito de exercer controle sobre ele.

Para Paulo, sua experiência na escola também foi permeada pela LGBTfobia, e afirma:

Assim, não teve um específico, mas todos as vezes que fui apelidado eu me sentia ruim. É muito difícil ser olhado como diferente dentro de um algum lugar.(2) Eu sempre fui apelidado na escola, mas quando a gente é criança e até mesmo adolescente, a gente não tem muita consciência, mas quando a gente vai ficando mais velho, principalmente no ensino médio, que a nossa consciência já é mais madura, é quando a gente percebe o quanto que é ruim ser chamado por nomes que nos diminui, e nos maltratam. (12) [...]  
 [...]Tava me lembrando aqui da minha vida no ensino médio, parece que agora através dessa entrevista eu consigo ver o quanto eles eram maldosos e me maltratavam através dos apelidos. Sinto uma revolta tão grande...

Ele afirma não ter um episódio específico e sim todos os momentos em que foi agredido verbalmente, agressões essas que sofreu desde a infância atravessando a sua adolescência, contudo afirma que é somente no ensino médio que ele tomou consciência da gravidade presente nos momentos de LGBTfobia.

Na fala de Paulo percebemos que a homofobia sempre esteve presente em sua vida por meio dos apelidos maldosos ao qual era exposto, no entanto lembra ele que, na infância e adolescência esses momentos são de menos intensidade pela falta de consciência sobre tais acontecimentos. Isso se deve ao fato do não entendimento da

construção de sua sexualidade, pois, sem a educação sexual na escola o que predomina é a ignorância, as dúvidas e a passividade para a livre ocorrência de discriminações e manutenção da heteronormatividade e cisgeneridade.

Paulo afirma que a maturação da sua consciência lhe trouxe a percepção sobre a maldade ao qual foi submetido e que tornava desqualificada sua existência. O ato de falar por meio da entrevista também foi um meio de lembrar e refletir “o quanto eles eram maldosos”, o que nos leva a concluir que Paulo nunca teve a oportunidade de ter sua dor falada e escutada, e quando o escutamos damos a ele a oportunidade, a dignidade de poder ser ouvido sem o peso do julgamento.

A seguir o relato de Siena sobre o episódio de preconceito que mais lhe causou tristeza.

O mais triste foi por essa época junina(a considerar que a entrevista foi realizada em junho)(3). Sempre gostei de dançar, é uma forma que encontro de extravazar. Na época não me deixaram dançar na quadrilha, pelo fato de que não me permitiram dançar como cavalheiro, e foi as próprias meninas da quadrilha, que eram de outras turmas da tarde e da noite, foram até pra secretaria da escola reclamar com a direção que se deixassem eu sair como cavalheiro, elas iriam sair da quadrilha. Aí adivinha pra quem eles deram razão?(faz referência a direção) Pra elas né, como sempre. Foi o maior comentário na escola, diziam que a machinho tinha sido barrada, isso me deixou muito triste e revoltada também.

Siena considera que o episódio mais triste foi quando não a deixaram realizar uma atividade ao qual ela se identifica, a dança. O fato se deu a partir do momento em que Siena manifestou o interesse em dançar com trajes masculinos, causando repulsa em algumas garotas que a denunciaram na direção escolar e obtiveram êxito, pois foi negada a Siena o direito de dançar da forma que gostaria.

No episódio acima a entrevista foi proibida de dançar manifestando signos masculinos, e isso representa o quanto a escola é normatizadora e propagadora das manifestações que alinham sexo, gênero e orientação sexual, e quem foge a esta regra está fadada a não poder realizar determinadas atividades no ambiente escolar.

Nas falas de Siena sempre encontramos a figura feminina praticando preconceito contra ela, despertando em Siena o sentimento de revolta ao se deparar com a falta de acolhimento vinda de outras mulheres, e enfatiza “as próprias meninas”, para afirmar sua indignação, afinal, o que se espera é que mulheres respeitem outras mulheres e não o contrário, mesmo sendo ela uma mulher lésbica em questão.

Identificamos nesta subseção vários momentos de LGBTfobia na vida de Dandara, Paulo e Siena, todos ocorridos na escola, porém sem nenhuma forma de intervenção por parte de docentes ou de outra figura de autoridade escolar, que na maioria das vezes reforçam atitudes transfóbicas, homofóbicas e lesbofóbicas ao condenar a diversidade sexual a exclusão social dentro da escola.

### 6.3 Balanço da LGBTfobia escolar

Neste tema refletido, procuramos entender se a escola por meio dos docentes trabalhavam a temática da diversidade sexual, tendo em vista a presença de alunas e alunos LGBT, e sobre qual providencias tomava frente aos fortes episódios de LGBTfobia.

A princípio identificamos que a maioria dos e das docentes não trabalhavam questões sobre a diversidade sexual, a essa posição chamamos de “**marginalização**”. A denominamos assim dado o fato de que os e as docentes assumiram a postura de omissão em relação a existência de alunos e alunas LGBT, e em resultado a isso tivemos os relatos de vários episódios de discriminação por conta da orientação sexual e identidade de gênero nos momentos de aula e sem nenhuma intervenção pedagógica docente, demonstrando um processo de exclusão da diversidade sexual e dessa forma deixando alunas e alunos gays, bissexuais lésbicas e transexuais vulneráveis a discriminação e as margens do acesso aos direitos básicos escolares.

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

A segunda posição surge como resultado da marginalização da diversidade sexual, a ele demos o título de “**LGBTfobia**” demarcado nas falas das pessoas entrevistadas quando relatam, a partir de suas vivências o contato doloroso com a transfobia, homofobia e lesbofobia. Gomes e Araújo (2018) caracterizam a LGBTfobia

como qualquer forma de violência física, verbal ou psicológica provenientes de ataques de ódio contra pessoas que façam parte da comunidade LGBT. Além disso deve-se considerar 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. (JUNQUEIRA, 2009, p.15)

Louro (2000), nos lembra que a escola é o lugar mais difícil para que pessoas de sexualidades não normativas assumam sua condição sexual, pois, é um lugar que supõe e legitima apenas um tipo do desejo sexual que é aquele que ocorre entre pessoas de sexo distinto, ignorando todas as outras formas de manifestação da sexualidade.

O fato de legitimar a heterossexualidade e excluir as outras formas da sexualidade humana, faz com que “o lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, o lugar do desconhecimento e da ignorância”. (LOURO, 2000, p.30). Neste sentido também ressalta-se que:

Essa ignorância sobre o tema, assim como a presunção assumida por professoras –es- de que a escola só deve discutir assuntos universais, sendo somente a norma da heterossexualidade concebida como natural e universal, exclui a sexualidade de estudantes LGBTs e faz com que a diversidade sexual e de gênero seja um tema excluído do currículo. (DINIS, 2011, p.47).

A escola em que Dandara, Paulo e Siena estudaram expressou na época nitidamente a sua aversão a diversidade sexual, com isso fez manutenção da heteronormatividade e silenciou os casos de LGBTfobia ocorridos dentro de seus muros, ela foi de fato o lugar da ignorância citado por Louro (2000).

Concordamos com Dinis (2011) ao afirmar que a escola na condição de mantenedora de normas exclui das práticas pedagógicas, das aulas, do currículo em si a possibilidade da inclusão de temas relacionados as alunas e alunos LGBT. E é, dessa maneira, que a LGBTfobia ocorre nas instituições escolares, por meio da

invalidez com o qual a diversidade sexual e de gênero é tratada abrindo espaço para que a falta de informação se transforme em momentos de preconceito para quem caracteriza essa diversidade.

Durante as falas, percebemos vários momentos em que a transfobia, homofobia e lesbofobia foi praticada por meio de agressão verbal, e em nenhum momento ela foi advertida pelos docentes que se mantiam inertes nas ocasiões discriminatórias, alguns ainda expressavam sorrisos em sinal de diversão; é o que Abramovay e Silva (2004) ponderam sobre o quanto é comum professores e alunos “tolerarem, ou mesmo praticarem, diversas formas de violência, considerando tudo como ‘brincadeira’ e ‘coisa de jovens’, ‘sem importancia’”.

No caso da LGBTfobia escolar ocorrida nas trajetórias mencionadas identificamos quatro categorias de violências a saber:

A violência apresenta-se estruturada sobre quatro categorias, sendo elas, as físicas, correspondentes a toda manifestação com o objetivo de ferir; violência psicológica, caracterizada pela humilhação, desrespeito, rejeição, entre outros; violência sexual, quando o agressor abusa de seu poder sobre a vítima na obtenção da gratificação sexual, sem o consentimento da vítima; e negligência, que é a omissão do responsável em pro as necessidades básicas de seu dependente. (CABRAL et al, 2013, p. 122)

Todas as formas de violência vivenciadas pelas pessoas entrevistadas são resultados do processo de marginalização ao qual foram condicionadas na escola, tendo suas vozes silenciadas e seus corpos destituídos de dignidade, negando a elas e a ele o direito de acesso a uma educação de qualidade que pudessem garantir na época um espaço educacional de acolhimento, promoção da cidadania e que prevalecesse à igualdade entre alunos e alunas e o respeito às diferenças.

É incontestável que as práticas preconceituosas estejam presente nos ambientes escolares, quanto a isso Althusser (1970) alega que a escola opera como um aparelhos ideológicos do estado que dissemina ideias advindas de uma classe dominante que sobrepuja pensamentos e vivências contrárias a essa classe, se manifestando na escola por meio de métodos educativos excludentes, como é o caso da eliminação da diversidade sexual e de gênero das discussões pedagógicas e curriculares da escola.

A ausência de uma prática escolar que dialogue com as diferenças e de uma docência comprometida com práticas que busquem desinstitucionalizar o preconceito

para com as classes historicamente estigmatizadas, faz com que alunas e alunos continuem sofrendo com a marginalização e exclusão, ao passo em que se fortalece a ignorância e a discriminação.

É preciso que a docência seja uma forte aliada contra as formas de repressão e opressão, de forma específica contra o preconceito causado pela aversão a diversidade sexual, de modo a contribuir com a construção de uma escola que produza conhecimento sobre pessoas LGBT.

Mas para que isso ocorra é necessário que os e as docentes reflitam sobre suas próprias formas de conceber a diversidade sexual e de gênero, muitas vezes julgadas e condenadas por professores e professoras que insistem em reforçar padrões e comportamentos de gênero que excluem as outras formas de sentir, viver e de se relacionar.

É certo o fato de que,

ninguém vai conseguir livrar-se de todos os seus preconceitos a respeito da sexualidade; mas é possível aprender a suspendê-los quando nos relacionamos com as pessoas fora do âmbito da vida pessoal e íntima. E é esse o princípio mais importante a nortear as relações dos mestres com seus alunos (SAYÃO, 1997, p. 281).

Por meio das palavras de Sayão enfatizamos a urgência de docentes que valorizem a diversidade, “afim de tornar a escola um espaço estratégico para a formação cidadã e a transformação social” (JUNQUEIRA, 2009, p.161). Haja visto que,

A educação não pode concentrar-se em reunir pessoas fazendo-as aderir a valores comuns. Deve, também, responder à questão: viver juntos, com que finalidades, para fazer o quê? e dar a cada um, ao longo de toda a vida, a capacidade de participar, ativamente, num projeto de sociedade. (DELORS et al, 1996, p.60)

Compartilhamos da ideia de que uma sociedade democrática só tem a ganhar na perspectiva de Junqueira (2009) “com a garantia da inclusão de todos os seus indivíduos e grupos, com o reconhecimento de suas diferenças e com a incorporação- e não a normalização- das temáticas que a diversidade suscita” (JUNQUEIRA, 2009, p.395).

Ressalta-se ainda que a escola enquanto seguimento social “tem a responsabilidade de desenvolver ações educativas que levem à formação ética para a construção de valores que respeitem a diversidade e aos direitos humanos” (SILVA;

LASTÓRIA, 2019, p.291), que levem a posturas de reconhecimento e valorização de alunas e alunos gays, lésbicas e transexuais, atendendo para o fato de que a instituição escolar, “a escola é cada vez mais um importante lugar de educação para as relações sociais, aprendendo quais os melhores modos de estabelecer o convívio em meio a tantos marcadores identitários diferentes”. (SEFFNER, 2020, p.79).

## MOTIVOS PARA NÃO ENCERRAR...

Eu tive uma namorada  
que via errado. O que ela via  
não era uma garça na beira do  
rio. O que ela via era um rio na  
beira de uma garça. Ela  
despraticava as normas. Dizia  
que seu avesso era mais visível  
do que um poste. Com ela as  
coisas tinham que mudar de  
comportamento. Aliás, a moça  
me contou uma vez que tinha  
encontro diários com suas  
contradições.<sup>12</sup>

(Manoel de Barros)

A epígrafe do primeiro capítulo desta dissertação nos convida a escuta-leitura daquilo que temos a dizer-escrever e após se fazer ler e escutar as vozes de Dandara, Paulo e Siena, por fim, ainda que não finalizando, continuamos a convidar para, assim como a namora de Manoel de Barros, olhar diferente e despraticar as normas.

Esta pesquisa é o resultado final do curso de mestrado acadêmico pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará-PPGED/UEPA, vinculada a linha de pesquisa Formação de Professores e práticas pedagógicas. Teve os primeiros passos dados em março de 2021 e por hora, chega a última estação deste caminho em março de 2023. Não é o fim. É apenas uma estação.

Muitos motivos impulsionaram nossa viagem e nos trouxeram até aqui, o primeiro deles relacionam-se a minha história de vida, daí o aspecto pessoal, ao qual lemos na introdução a história de um aluno (eu) que ainda na infância entrou em contato com a homofobia na escola, e após a consciência sobre os fatos buscou ao longo de sua formação e atuação profissional contribuir com a luta contra LGBTfobia escolar. O segundo motivo está expresso no aspecto acadêmico, ao qual acreditamos que urge a necessidade de mais pesquisas e escritas científicas acadêmicas que problematizem processos de exclusão e cerceamento de direitos de pessoas que sofrem com a marginalização social, como é o caso de LGBTs. O terceiro e último motivo é o aspecto social, que traz para a discussão e problematização os padrões

---

<sup>12</sup> Manol de Barros no poema “um olhar”

de sexualidade historicamente legitimados pela sociedade padronizada e que são reproduzidos na escola, que como instituição social reverbera em suas práticas docentes atitudes de discriminação contra LGBT. Apesar dos fatos, também acreditamos que é nela, no chão da escola que os estereótipos e preconceitos podem e devem ser dissolvidos e transformados em conhecimento, entendimento e acolhimento.

Os três motivos desta pesquisa elencados acima vinculam-se a LGBTfobia ocorrida no ambiente escolar. Portanto, no decorrer da investigação buscamos falar sobre a diversidade sexual e as formas de preconceito que surgem a partir do estranhamento de pessoas lésbicas, gays e transexuais, na sociedade, mas sobretudo os que ocorrem entre os muros da escola, muitas vezes sob os olhos docentes que fingem não ver.

A investigação foi produzida em meio aos pressupostos metodológicos da pesquisa qualitativa em conjunto com os princípios norteadores da fenomenologia social enquanto teoria e método. É caracterizada como um pesquisa de campo tendo como modalidade de estudo a pesquisa social reconstrutiva e se utiliza de um método de reunião e análise dos dados que favorece o acesso e compreensão e reconstrução das evidências em torno da LGBTfobia: a entrevista narrativa e o Método Documentário. O lócus da pesquisa é o Município de Maracanã-Pa, onde estudaram as pessoas participantes deste estudo e que são egressas do sistema estadual de educação, onde cursaram os três anos que compreendem o Ensino Médio.

Como dito anteriormente, a pesquisa foi iniciada em março de 2021, quando o mundo, o Brasil e conseqüentemente Maracanã viviam o ápice da segunda onda da pandemia ocasionada pelo coronavírus que se estendeu por vários meses, e ainda hoje sofremos consequência, fato esse que se tornou uma das dificuldade para a realização desta dissertação, pois, não foi possível o contato pessoal prévio com Dandara, Paulo e Siena.

Após localizado as pessoas que atendiam os critérios de inclusão na pesquisa, nos deparamos com uma outra dificuldade, a distância geográfica e a falta de sintonia de tempo entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, devido a isso demandamos da utilização dos recursos tecnológicos para o contato com elas e ele, que ocorreram primeiramente por conversas introdutórias no whatsapp, seguido de dois momentos facilitado pelo google meet para apresentar os objetivos da pesquisa e realizar a

entrevista narrativa.

Ao pensar o processo dissertativo elaboramos um objetivo geral e dois específicos de forma a nortear o caminho da pesquisa. O geral busca **Compreender como pessoas LGBT egressas do Ensino Médio experienciaram a LGBTfobia em suas vivencias escolares advindo de práticas pedagógica dos e das docentes diante de seus modos de existir.**

Os específicos detém-se aos atos de reconstruir nas trajetórias de vida as experiências LGBTfóbicas a partir do processo de reconhecimento e de revelação de sua identidade de gênero e orientação sexual, discutir se as experiências escolares são marcadas por ações de silenciamento da diversidade de gênero e sexualidades na escola e problematizar iniciativas docentes e escolares relativas a atividades tematizando gênero, orientação da sexualidades e a LGBTfobia

A medida que as pessoas entrevistadas foram narrando suas vivencias já foi possível saber que os objetivos seriam alcançados. Contudo, foi por meio da análise formulada e seguida da refletida que percebemos a relação próxima das narrativas com os objetivos predispostos, neste sentido compreendemos, identificamos e reconstruímos as trajetórias de vidas que apresentaram forte demarcação de LGBTfobia ocorrida no espaço escolar.

No decorrer da pesquisa e ao longo das linhas escritas o sentimento e o desejo que prevalece é a convicção de que o futuro está nas mãos de uma educação que seja verdadeiramente inclusiva, mas que só será possível se esse for o objetivo de nossos representantes político, da sociedade, e das pessoas que compoem o espaço escolar, o que não foi uma realidade vivenciada por Dandara, Paulo e Siena ao experienciarem a dor do silenciamento pelas suas famílias e pela maioria de seus professores e professoras do Ensino Médio.

A partir de nossas motivações, organização metodológica, objetivos e dificuldades que permitiram que essa investigação fosse possível, obtemos, por meio das narrativas coletadas aspectos ao qual consideramos importante via aplicação do método documentário de interpretação, que a princípio nos possibilitou na análise formulada apontar os principais assuntos apresentados nos relatos, e com isso, selecionar os trechos principais que atendiam a temática em questão.

Posteriormente, na segunda fase do método documentário denominada de interpretação refletida, buscamos refletir sobre os principais significados emanados

das narrativas ao qual foram elencados em posições consideradas relevantes para a análise. Portanto, a partir das fases anteriores chegamos a análise comparativa, momento em que identificamos pontos em comum nas narrativas para assim assinalar as estruturas que socialmente demarcaram a vida escolar das pessoas entrevistadas, a essas estruturas chamamos de modelo de orientação. Dito isso, estacamos neste estudo três modelos que serão discutidos a seguir.

O primeiro *modelo de orientação* refere-se as experiências vividas a partir do reconhecimento da sexualidade e o revelar para os familiares ao qual denominamos de “**viver entre conflitos**”, este modelo nasce a partir das posições identificadas nos relatos de Dandara, Paulo e Siena, ao apresentarem em suas narrativas momentos de tensões ao descobrirem sua sexualidade e ao revelar para seus pais.

O viver entre conflitos relacionado ao descobrimento de uma orientação sexual e identidade de gênero que subverte a norma corresponde a uma série de sentimentos que começam a fazer parte diariamente da vida das pessoas que passam por esse descobrimento.

O fato de vivermos em uma sociedade heteronormativa exclui todas as possibilidades de conhecimento sobre outras formas de se relacionar e sentir sexualmente, logo, todas e todos que passam pelo reconhecimento de sua sexualidade dissidente experimentam a falta de conhecimento sobre si, o medo, o estranhamento, a confusão sobre seus sentimentos e muitas vezes vivem esse processo na solidão, pois, contar a outras pessoas é se expor ao risco do não acolhimento e do preconceito.

Viver entre conflitos também representa a relação com seus familiares. São muitas as experiências frustradas quando os pais descobrem a homossexualidade ou transgeneridade de um filho ou de uma filha. As experiências conflituosas com seus pais são percebidas nas falas das três pessoas entrevistadas, comunicando a expressão de diversas violências praticadas contra os pais em relação a Dandara, Paulo e Siena, marcando o convívio familiar pelo julgamento, medo, cerceamento do ato de viver o que se é, e gerando o rompimento de vínculo afetivo entre pais e filhos.

O *segundo modelo de orientação* condiz com o segundo tema de nosso tópico guia, que buscou analisar as relações estabelecidas na escola entre as pessoas entrevistadas e os demais alunos e seus professores. A esse modelo demos o nome de “**LGBTfobia escolar**”, fazendo referência aos momentos de discriminação e

hostilização enfrentados pelas pessoas que entrevistamos.

As relações estabelecidas no âmbito escolar nos mostraram, a partir das narrativas que a escola foi um espaço de vivências dolorosas e de forte contato com o preconceito. A LGBTfobia foi identificada nas falas das três pessoas que reconstruíram sua trajetória no ensino médio destacando momentos infelizes com o preconceito que desconsidera suas sexualidades.

Praticados pelos colegas de classe que por sua maioria eram jovens do gênero masculino, o preconceito vinha em forma de agressão verbal ao reduzir a imagem das pessoas por meio de termos pejorativos que demonstravam o requinte de criatividade quando o assunto era praticar a transfobia, homofobia e lesbofobia. Dandara, Paulo e Siena experienciaram o preconceito por meio do uso da linguagem durante todo o ensino médio, negando a eles o direito do respeito a sua identidade e existência que foi ultrajada via violência verbal.

Na relação entre estudantes e docentes, a LGBTfobia foi identificada na omissão docente quanto aos episódios de violência verbal praticada pelos demais estudantes. Por várias vezes esses episódios ocorriam durante as aulas, e a maioria das professoras e professores silenciavam os casos mostrando sua conivência com a violência ao se abster de interferir e adverter quem praticava o preconceito.

A omissão docente frente a LGBTfobia é a expressão da desaprovação de professoras e professores que anulam a existência de alunas e alunos LGBT, e assim evitam discutir qualquer tema que envolva a diversidade sexual e de gênero na escola, reforçando os estigmas que envolvem a existência dos gays, transexuais, bissexuais e lésbicas.

O *terceiro modelo de orientação* é chamado por nós de “**pedagogia da negação**”. Por meio das narrativas pesquisadas podemos conhecer como a prática pedagógica dos e das docentes de Dandara Paulo e Siena aconteciam, levando em conta a presença de alunas e aluno homossexual e transexual no seio da sala de aula.

A postura adotada pelos e pelas docentes foi a negação da diversidade sexual, quando optam por práticas pedagógicas que excluem a presença de tal diversidade em sala de aula, demonstrando a forte presença do senso comum no ambiente escolar ao perceber que a escola expressa fortemente o retrato da sociedade preconceituosa e excludente.

Observamos nas narrativas a dificuldade das alunas e do aluno ao pedirem

intervenção docente quanto estavam sofrendo LGBTfobia, em todos os casos os relatos se coadunam ao afirmar que professoras e professores, por sua maioria não faziam absolutamente nada contra quem desferia a discriminação. A posição inerte dos e das docentes revelam uma prática pedagógica que se abstém de discussões sobre identidade sexual e de gênero e corrobora com a manutenção da heteronormatividade e cisgeneridade.

A escola de certo é uma forte instituição que reforça ideologias da classe dominante que sempre se mostrou contra a diversidade gênero, sobretudo quando olhamos para a realidade brasileira nos últimos seis anos que esteve sobre o governo das hordas da direita que atacaram e anularam no País toda forma de abordagem de temas relacionados a gênero e diversidade sexual, e como exemplo temos a retirada do termo orientação sexual da versão final da base comum curricular, tornando inviável que assuntos referente a sexualidade humana e suas manifestações sejam discutidos por meio de bases curriculares e pedagógicas legais.

Por esses motivos é que afirmamos que a escola de onde as pessoas entrevistadas são oriundas, atuou na época, por meio da negação da diversidade sexual e conseqüentemente com a negação e anulação das identidades homoafetivas e transgêneras.

A forma de como a LGTfobia foi relativizada e suavizada pela maioria dos docentes ratificam que, as práticas pedagógicas além de excludentes são uma forte ferramenta na reprodução da heterossexualidade, reduzindo aqueles e aquelas que fogem desta norma a pessoas merecedoras de ataques que lhes privem o direito de acesso à educação, cidadania e respeito a sua forma de existir no mundo, sobretudo, na escola.

No decorrer das entrevistas podemos confirmar aquilo que os teóricos discutem em relação ao preconceito contra pessoas homoafetivas. A sociedade atual, embora nos pareça desenvolvida ainda está muito longe de compreender e respeitar na sua integridade as identidades LGBTs, e a escola enquanto instituição social continua ser um dos locais que faz manutenção desses preconceitos ao conceder espaço a práticas e atitudes docentes que remetem ao estranhamento de alunas e alunos gays lésbicas, bissexuais e transexuais.

Alguns autores no qual já discutimos consideram que a escola é o lugar mais difícil para que alguém possa assumir sua sexualidade dissidente, pois, o pensamento

que predomina nesses espaços ainda é o de relacionar a homossexualidade ao seu aspecto de doença ou de pecado, e foi o que comprovamos nos casos analisados, sobretudo, quando os professores e professoras utilizam o discurso religioso para condenar as sexualidades que são diferentes das normatizadas.

Lamentavelmente concluímos que a vivência escolar no Ensino Médio de Dandara, Paulo e Siena foi pautada por meio da pedagogia da exclusão, tendo elas e ele vivenciado fortes episódios de LGBTfobia em momentos letivos, ao passo em que seus docentes permaneciam indiferentes frente ao preconceito presenciado.

O silenciamento docente expressa o preconceito e a aversão a diversidade sexual que acaba sendo invisibilizada no ambiente escolar e tendo como resultado desta invisibilidade a marginalização de gays, lésbicas, bissexuais e transexuais que sofrem com as múltiplas formas de preconceito promovidos por alunos e alunas, professores e professoras e demais pessoas que vivem o cotidiano escolar.

Portanto, torna-se evidente neste contexto estudado que, as discussões sobre gênero e diversidade sexual por meio das práticas pedagógica não ocorreram, em contrapartida, há a presença exacerbada nas narrativas de episódios de preconceito e discriminação de LGBT, possivelmente ocorridos pela falta de diálogos comprometidos com o combate a LGBTfobia.

Por fim, podemos chegar à conclusão que este cenário de exclusão e negação de direitos que acarreta a violência homofóbica e sua naturalização nos espaços escolares bem como na sociedade em geral, deve ser enfrentado por meio de ações e práticas pedagógicas que desenvolvam estratégias de resistência e enfrentamento a LGBTfobia; da mesma forma devem ser combatidos nas escolas o silenciamento e omissão docente que pactuam com a violência exercida sobre LGBTs.

É fundamental e urgente que as escolas, por meio do corpo docente, gestor e operacional busquem formas de intervenção que garantam a adolescentes e jovens o a educação sexual no sentido de promover a igualdade sexual, assegurando para gays, lésbicas, bissexuais, transexuais e outras forma de identidades que emanam da diversidade sexual o respeito a suas existências e o direito a uma educação escolar de qualidade que preze pela cidadania, vivencia plena e emancipação dos e das estudantes que protagonizam as sexualidades diversas.

Esperamos que com a temática discutida e com os resultados desta dissertação, os docentes e não docentes que se disponibilizarem a leitura, possam

despraticar as normas, rever seus preconceitos e se empenharam na construção de uma sociedade livre de todas as formas de discriminação, sobretudo, a que desvaloriza e agride as identidades LGBTs.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Mirian (coord.). **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informações Tecnológica Latino-Americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEEDF, 2009.
- ALMEIDA, Neil Franco Pereira de. **Professoras trans brasileiras: ressignificações de gênero e de sexualidades no contexto escolar'** 28/03/2014 268 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: UFU - Universidade Federal de Uberlândia
- ALEXANDRINO, Ronaldo. **A suposta homossexualidade**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2021.
- ANDREIN, Teresa. **A VIOLÊNCIA NA INTIMIDADE CONTRA AS MULHERES TRANS EM PORTUGAL**. Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde, sob a orientação científica da Professora Doutora **Liliana Graciete Fonseca Rodrigues** (FPCEUP). 2022.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda J. e GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método das ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARAÚJO, Rubenilson Pereira de; CAMARGO, Flávio Pereira. **Genero e diversidade sexual no currículo escolar: uma abordagem inter e transdisciplinar no ensino e na formação de professores**. In: ENTRELETRAS, Araguaina/TO, v. 3, n. 1, p. 104-123. 2012.
- BAUER, Martin; JOVCHELOVITCH, Sandra. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.
- BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. **Entre sentidos e significados: um estudo sobre visões de mundo e discussões de gênero de jovens internautas**. 2012. 255f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2012.
- BIANCHETTI, Lucídio; SOUSA, Sandra Zákia. **Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: o protagonismo da ANPEd**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 36 set./dez. 2007.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S.K. **Qualitative Research for Education**. Boston, Allyn and Bacon, inc., 1982
- BOHNSACK, Ralf. **PESQUISA SOCIAL RECONSTRUTIVA: Introdução aos métodos qualittativos**/ Ralf Bohnsack; tradução Markus A. Hediger; revisão da tradução de Wivian Weller; prefácio à edição brasileira de Wivian Weller – Petrópolis, RJ: vozes, 2020.

BOHNSACK, Ralf; WELLER, Wivian. **O Método Documentário na análise de grupos de discussão**. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (org). Metodologia de Pesquisa Qualitativa em Educação. 2a.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BORGES, Diego Viana. **A formação das identidades sexuais e de gênero: experiências de estudantes gays no espaço escolar**' 13/09/2019 63 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Pelotas, Pelotas biblioteca depositária: setorial

BORRILLO, Daniel. **A homofobia**. In: LIONÇO, Tatiana e DINIZ, Débora (Org.). Homofobia e educação – um desafio ao silêncio. Brasília: EdUnB, 2009, p. 15-46.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

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

BRAGA, Keith Daiani da Silva. **Homofobia na escola: análise do livro de ocorrência escolar**' 05/06/2014 184 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente), Presidente Prudente Biblioteca Depositária: FCT/UNESP

BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos: a experiência no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de DST, Aids e hepatites virais. **A travesti e o educador: respeito também se aprende na escola**. Brasília, DF: PNDST/Aids, 2004.

CAMPEAN, Frederico Antonio Pereira, 1971- **O discurso bolsonarista e a desconstrução do Brasil**. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP : [s.n.], 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução CFP N° 001/1999.

CORTES, Diego Alves. **As marcas da homofobia na vida de um docente: narrativas que ecoam da sala de aula**' 25/08/2021 102 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia biblioteca depositária: repositório UFU.

CHAVES, Silvane Lopes. **Sobre corpos insolentes: corpo trans, um ensaio estético da diferença sexual em educação**' 30/06/2015 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará, Belém Biblioteca Depositária: undefined.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

DANILIAUSKAS, Marcelo. **Relações de gênero, diversidade sexual e políticas**

**públicas de educação: uma análise do programa Brasil sem homofobia.'**

01/05/2011 158 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP

**DUARTE, Francisco Eduardo barroso. As representações sociais de universitários de sexualidade LGBT sobre seus processos de escolarização e suas implicações em seus projetos de vida'** 12/08/2015 undefined f. doutorado em educação instituição de ensino: universidade federal do Pará, Belém

**ERBISTI, Marcela dos Santos. Homofobia: A sexualidade na escola, preconceito explícito ou velado?.** Monografia apresentada ao curso de especialização em desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. UaB/UnB. 16 de abril de 20011.

**FERRAZ, M. C. F. (2005). Contribuições do pensamento de Michel Foucault para a comunicação.** Revista Brasileira de Ciência da Comunicação, 28(2), 69-83.

**FOUCAULT, Michel. (1999). História da sexualidade – Vol. I: A vontade de saber.** 13ª. Ed. Rio de Janeiro: Graal. (Obra originalmente publicada em 1984).

**FORTES, Ana Carolina Magalhaes. A escola e a educação não escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente'** 26/08/2013 148 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina Biblioteca Depositária: Jornalista Carlos Castelo Branco

**FLICK, Uwe. Introdução à Pesquisa Qualitativa.** Tradução: Joice Elias Costa. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

**FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

**FREITAS, Tatiana Carvalho de. Professoras lésbicas na educação básica de são paulo: rupturas e construção de visibilidades'** 13/04/2018 undefined f. doutorado em educação instituição de ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo biblioteca depositária: FEUSP

**JESUS, Cassiano Celestino de. Homossexualidade nas escolas: as concepções de educadores acerca da homofobia no contexto escolar.** In: Boletim Historiador, n. 08. mar./abr. 2015. P. 19-32.

**JUNQUEIRA, Rogério Dinis. Homofobia nas Escolas: um problema de todos, in: Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas / Rogério Diniz Junqueira (organizador). – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.**

**LAURENTI, Ruy. “Homossexualismo e a Classificação Internacional de doenças”.** Rev. Saúde Pública, vol.18, nº 5, São Paulo, Outubro de 1984.

**LIMA, Vanini Bernardes Costa de. “Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira”: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais'** 29/08/2016 170 f. Mestrado em Educação Instituição de

Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca

LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogia da sexualidade**. In. \_\_\_\_\_ (org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2. Ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (org.). **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres. EdUnB, 2009.

LIBÂNIO, João Batista. **Pastoral numa sociedade de conflitos**. Petrópolis, vozes, 1982.

MENEZES, Cynara. Ser gay é pecado? **Revista Carta Capital**, 11 nov., 2011. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/ser-gay-e-pecado/>>. Acesso em: 14 mar. 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LUCKESI, C. et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo: Cortez, 1989.

LOMANDO, Eduardo; WAGNER, Adriana. **Reflexões sobre termos e conceitos das relações entre pessoas do mesmo sexo**. 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza.(Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, S. F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARCONDES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth e OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. (Orgs.). **Metodologias e técnicas de pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2010.

MOTT, Luiz. **Homo-Afetividade e direitos humanos**, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v14n2/a11v14n2.pdf> Acesso em 04 abril de 2011.

MORAES, Cristiano da Silva Brasil de. **Transexual, transversal, transgressão: o que dizem docentes sobre pessoas trans\* na escola'** 27/07/2016 122 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, rio de janeiro biblioteca depositária: biblioteca do cfch

NASCIMENTO, Tainah Mota do. **Trajatórias de professoras negras lésbicas no ensino público: rompendo o ciclo de silêncios'** 03/03/2020 148 f. mestrado em Educação instituição de ensino: universidade do vale do rio dos sinos, são Leopoldo biblioteca depositária: <http://www.unisinos.br/biblioteca/>

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. 2. Ed. Campinas, São

Paulo: Papyrus, 1997.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente: (r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação.** Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. – Curitiba, 2017. 190 f.

PENALVO, Claudia. **Cartografias da formação continuada de professoras/es: Homofobia e escola'** 29/01/2015 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande Biblioteca Depositária: undefined

PEIXOTO, Reginaldo. **Bullying e homofobia na escola: implicações pedagógicas na percepção de alunos/as e professores/as do ensino médio'** 16/12/2013 221 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM

REHFELD, Ari. Fenomenologia e Gestalt-Terapia. *In*: FRAZÃO, Lilian Meyer; FUKUMITSU, Karina Okajima (Org). **Gestalt-terapia Fundamentos epistemológicos e influências filosóficas** vol. 1 Summus Editorial, São Paulo, 2013. P. 24-33.

RICHARDS, Jeffrey. **Sexo, desvio e danação: as minorias na idade média.** Tradução Marco Antônio Esteves Rocha e Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

RIBEIRO, Leonídio. **Criminologia.** Rio de Janeiro: Sul Americana, 1957.

RIZZATO, Liane Kelen. **Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente'** 11/04/2013 278 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP

ROSA, Marcelo Victor da. **Discursos científicos sobre a homofobia no processo de escolarização: enunciados e problematizações '** 06/06/2016 255 f. doutorado em educação instituição de ensino: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande biblioteca depositária: BIC UFMS.

SANTOS, Luciano Pereira dos. **Contribuições de disciplinas de gênero e sexualidades na formação docente inicial e continuada no enfrentamento da homofobia na escola '** 15/02/2016 154 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Pelotas, pelotas biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais.

SANTOS, Gustavo Ferreira dos. **Sexualidades, homofobia e educação: trajetos discursivos de docentes e discentes de escolas públicas do ensino médio do sudoeste goiano'** 30/08/2021 259 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Jataí, Jataí Biblioteca depositária.

SANTOS, Tiago Zeferino dos. **Quando o “estranho” resolve se aproximar: a presença da professora transexual e as representações de gênero e**

**sexualidade no ambiente escolar'** 16/12/2014 116 f. Mestrado em Educação  
Instituição de Ensino: Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão Biblioteca  
Depositária: bu universitária.

SANTOS, Raquel Alexandre Pinho dos. **Isso é o que não mudou ainda": diversidade sexual, homofobia e cotidiano escolar'** 01/03/2011 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: DBD - Biblioteca Central.

SANTOS, Gustavo Ferreira dos. **Sexualidades, homofobia e educação: trajetos discursivos de docentes e discentes de escolas públicas do ensino médio do sudoeste goiano'** 30/08/2021 259 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Jataí, Jataí Biblioteca depositária.

SILVA JÚNIOR, Jonas Alves. **Rompendo a mordaza: representações sociais de Professores e Professoras do Ensino Médio sobre homossexualidade.** 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SILVA, Jardinelio Reis da. **Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência'** 18/12/2019 171 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade do Estado do Pará, Belém biblioteca depositária: biblioteca paulo freire do ccse/upepa

SOUZA, Mayanne Adriane Cardoso de. **Transgeneridades e heteronormatividade na escola: tensões, desafios e possibilidades presentes nas relações pedagógicas'** 31/05/2019 216 f. mestrado em educação instituição de ensino: Universidade do Estado do Pará, belém biblioteca depositária: biblioteca Paulo Freire do CCSE/UEPA

SOLIVA, Thiago Barcelos. 2012. **A confraria gay: um estudo de sociabilidade, homossexualidades e amizades na turma ok.** Dissertação de mestrado, PPGSA-IFCS-UFRJ.

SCOLARI, Adriel Paulo. **Homofobia e educação: problematizações e possibilidades de construção de uma cultura de respeito e liberdade às diferenças'** 28/08/2014 83 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo Biblioteca Depositária: UPF

SCHUTZ, Alfred. **Bases da Fenomenologia**,1970. In: Fenomenologia e Relações Sociais. Zahar, Rio de Janeiro, 1979.

SCHUTZE, Fritz. **Análise sociológica e linguística de narrativas.** Civitas, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. e11-e52, maio-ago. 2014

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; TONIETTE, Marcelo Augusto. **A relação pesquisador-pesquisado: algumas reflexões sobre a ética na pesquisa e a pesquisa ética.** – São Paulo : Aderaldo & Rothschild, 2008.

SCHUTZE, Fritz. **Pesquisa biográfica e entrevista narrativa.** In: WELLER, Wivian;

PFUFF, Nicolle. **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**. 2a ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 210-222.

SEFFNER, Fernando. **Cultura escolar e questões em gênero e sexualidade: o delicado equilíbrio entre cumprir, transgredir e resistir**. Revista retratos da escola. Brasília, v. 14, n. 28, p.75-90, jan/abr.2020.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

OLIVEIRA JUNIOR, Isaias Batista de Oliveira. **O/a diretor/a não viu, a pedagoga não ouviu e a professora não quer falar: discursos docentes sobre diversidade sexual, homofobia e kit gay'** 11/12/2013 261 f. Mestrado em EDUCAÇÃO  
Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Maringá, Maringá Biblioteca

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

WARNER, Michael (Ed.). **Fear of a queer planet**. Minneapolis: University of Minnesota, 1993.

WELLER, Wivian. **Tradições hermenêuticas e interacionistas na pesquisa qualitativa: a análise das narrativas segundo Fritz Schütze**. In: Reunião Anual da Anped, 32., 2009, Caxambu, MG. Anais... Caxambu, MG: ANPeD, 2009.

WELLER, Wivian; ZARDO, Sinara Pollom. **Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação**. Revista da Faeeba: Educação e Contemporaneidade, v. 22, n. 40, p. 131-143, 2013.

WELLER, Wivian.; OTTE, Janete. **Análise de narrativas segundo o método documentário: exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas**. Civitas. Porto Alegre, v.14, n.2, p.325-340, maio-ago. 2014.

VIDAL, M. (1985). **Homossexualidade: Ciência e consciência**. São Paulo: Edições Loyola.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. **Sujeitos jovens e adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização** ' 25/02/2019 384 f. doutorado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis biblioteca depositária: undefined

## ANEXO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

Códigos de transcrição das entrevistas – Modelo criado por pesquisadores/as do grupo de pesquisa coordenado por Ralf Bohnsack (WELLER, 2005).

CÓDIGO	SIGNIFICADO
Y:	Abreviação para entrevistador/a (quando realizada por mais de um/a entrevistador/a, utiliza-se Y1 e Y2).
Am/ Bf	Abreviação para entrevistado/ entrevistada. Utiliza-se “m” para entrevistados do gênero masculino e “f” para pessoas do gênero feminino.
(.)	Pausa inferior a um segundo;
(2)	O número entre parênteses expressa o tempo de duração de uma pausa (em segundos);
;	Ponto e vírgula: Leve diminuição da entonação da voz ;
.	Ponto: Forte diminuição da entonação da voz;
,	Vírgula: Leve aumento da entonação da voz;
?	Ponto de interrogação: Forte aumento da entonação da voz;
Exem-	Palavra foi pronunciada pela metade;
Exe:::mplo	Pronúncia da palavra foi esticada (a quantidade de ::: equivale ao tempo da pronúncia);
Assim=assim	Palavras pronunciadas de forma emendada; exemplo Palavras pronunciadas enfaticamente;
<u>Exemplo</u>	Palavras pronunciadas de forma enfática são sublinhadas;
<sup>o</sup> exemplo <sup>o</sup>	Palavras ou frase pronunciada em voz baixa são colocadas entre pequenos círculos;
Exemplo	Palavras ou frase pronunciada em voz alta são colocadas em negrito;
(exemplo)	Palavras cuja compreensão não está totalmente clara são colocadas entre parênteses;
( )	Parênteses vazios expressam a omissão de uma palavra ou frase que não foi compreendida (o tamanho do espaço vazio entre parênteses varia de acordo com o tamanho da palavra ou frase);
@exemplo@	Palavras ou frases pronunciadas entre risos;
@(2)@	Número entre sinais de arroba expressa a duração dos risos;

((bocejo))	Expressões não-verbais ou comentários sobre acontecimentos externos, por exemplo: ((pessoa acende cigarro)), ((pessoa entrasala e a entrevista é brevemente interrompida));
//hm//	Utilizado apenas na transcrição de entrevistas narrativo-biográficas para indicar sinais de feedback (“ah”, “oh”, “mhm”) ou risos do entrevistador (//(2)@//).

## APÊNDICES

**APÊNDICE A**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****ENTRE SILÊNCIOS, AGRESSÕES E NEGAÇÕES:**

A LGBTfobia nas vivências escolares de egressos do Ensino Médio em  
Maracanã/Pa

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa acima intitulada. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. A colaboração, neste estudo, de seus relatos como informante, caso desista não haverá nenhuma espécie de prejuízo a você.

A proposta em questão consiste em uma investigação acerca das percepções de estudantes egressos do Ensino Médio sobre que experienciaram a LGBTfobia em seu processo educacional.

Para realizar esta pesquisa será realizada uma entrevista narrativa, conforme disponibilidade do/a entrevistado/a. Objetivamos compreender como pessoas LGBT egressas do Ensino Médio experienciaram a LGBTfobia em suas vivências escolares advindo de práticas pedagógicas dos e das docentes diante de seus modos de existir. Para alcançar este objetivo, mapear-se-á as compreensões destes/as estudantes sobre seu contato com a LGBTfobia na escola de Ensino Médio.

No caso de alguma dúvida ou consideração os/as responsáveis pela pesquisa são Josué de Carvalho Casseb Júnior, mestrando do Programa de Pós-

Graduação em Educação, orientado pela professora Dr.<sup>a</sup> Lucélia de Moraes Braga Bassalo, docente da Universidade do Estado do Pará (UEPA) situada na Rua do Una, nº 156, Telégrafo.

Garantimos a retirada do consentimento a qualquer momento, assim como o abandono de participação no estudo sem qualquer prejuízo. As informações serão analisadas e fica garantido o sigilo da identificação dos e das participantes. Os/as participantes têm o direito de serem mantidos/as atualizados/as sobre os resultados que sejam do conhecimento do pesquisador. Não há despesas pessoais para os e as participantes nem compensação financeira relacionada à sua participação.

Estou ciente do compromisso do pesquisador de utilizar dados e o material coletado somente para pesquisa e que poderão ser divulgados em meios científicos (congressos, revistas, artigos, etc.) nacionais e internacionais. Declaro estar suficientemente informado/a a respeito do que li descrevendo este estudo.

Fica claro para todos/as, quais são as propostas do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confiabilidade e de esclarecimentos pertinentes a pesquisa. Fica claro também que a participação é isenta de despesas, de compensação financeira e que não oferecem riscos morais, psicológicos, de vida e de saúde.

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a utilização dos dados obtidos na realização da dinâmica acima citada, para fins científicos e educacionais, realizada com a mestrando Josué de Carvalho Casseb Júnior, estudante do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado.

Belém, \_\_de \_\_\_\_\_de 2022.

Obrigado

## APÊNDICE B



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

### FORMULÁRIO SOCIOCULTURAL

Nome: _____	
Nome fictício - como gostaria de ser chamado (a): _____	
Idade: _____ Profissão religiosa: _____	
Ano de conclusão do EM: _____	
Escola/Local: _____	
Escola pública ( ) Escola particular ( )	
Estado civil: ( ) Solteiro/a ( ) Casado/a ( ) Separado/a ( )	
Outro: _____	
Cor/etnia ao qual você se autodeclara	( ) Branco ( ) Preto ( ) Pardo ( ) Não declaro ( ) Outra: _____
Orientação sexual	( ) Heterossexual ( ) Homossexual ( ) Bissexual ( ) Assexual ( ) Pansexual ( ) Não declaro ( ) Outra: _____
Identidade de gênero:	( ) Homen cis ( ) Homen trans ( ) Mulher cis ( ) Mulher trans ( ) Travesti

	<input type="checkbox"/> Pessoa não binária <input type="checkbox"/> Pessoa agênero <input type="checkbox"/> Não declaro <input type="checkbox"/> Outra: _____
--	---

Tem filhos? Sim ( ) não ( ) número de filhos: \_\_\_\_\_

Tem irmãos(ãs)? Sim ( ) não ( ) número de irmãos(ãs): \_\_\_\_\_

Estado em que nasceu: \_\_\_\_\_ Cidade/Localidade: \_\_\_\_\_

Nome do local em que vive atualmente: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo vive nessa região/cidade? \_\_\_\_\_

Com quem mora? ( ) pais ( ) avós ( ) parentes ( ) amigos ( ) companheiro/a  
( ) sozinho/a ( ) Outros: \_\_\_\_\_

Situação atual: Somente estuda ( ) Estuda e trabalha ( )

Você é o único/principal responsável pelo sustento da sua família? Sim ( ) Não  
( )

Sua renda mensal é oriunda de: ( ) Trabalho com carteira assinada ( ) Ajuda  
dos pais/familiares ( ) Trabalho informal ( ) Outra: \_\_\_\_\_

Caso esteja trabalhando, qual profissão/atividade que está exercendo?  
\_\_\_\_\_

Planos para o futuro: Você pretende ingressar no ensino superior? ( ) sim ( )  
não ( ) já curso Se sim, em qual área? \_\_\_\_\_

**Obs: lembramos que as informações prestadas aqui são pessoais e sigilosas, e vem atender as demandas de autoidentificação dos participantes desta pesquisa.**

## APÊNDICE C



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO

### TÓPICO GUIA

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Entrevistada/o: \_\_\_\_\_

Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Hora/duração: \_\_\_\_\_

TEMA	PERGUNTA GERADORA	OBJETIVO
Descobrir a homossexualidade/ bissexualidade/ transgeneridade	Como aconteceu o processo de entendimento de sua sexualidade? Os seus familiares sabem da sua orientação sexual ou da sua identidade de gênero? Como eles reagiram ao saber e agem agora?	Conhecer experiências de vida a partir da manifestação pública da homossexualidade.
Homossexualidade/ bissexualidade/ transgeneridade e escola	Você poderia relatar sua vivência no ensino médio? Você pode falar um pouco de como foi ser homossexual/bi/trans na escola no ensino médio? Você pode falar um pouco de como seus professores lidavam com o fato de você ser homossexual? Você pode falar um pouco de como seus colegas lidavam com o fato de você ser homossexual?	Identificar a homofobia ocorrida durante o percurso escolar no ensino médio.
Práticas docentes	Você pode falar um pouco	Verificar a posição

	<p>sobre como seus professores trabalhavam questões de gênero e sexualidade?  Sobre preconceito, como os professores agiam frente a episódios de homofobia?  Comente sobre os episódios mais difíceis que ocorreram na sua vida estudantil no Ensino Médio por conta de sua sexualidade.</p>	<p>docente frente a homossexualidade.</p>
<p>Possível pergunta</p>	<p>Você gostaria de comentar ou relatar mais alguma coisa sobre sua trajetória de vida e a homossexualidade /bi/trans?</p>	<p>Possibilitar que o/a entrevistado sinta-se a vontade para comentar outros fatos relevantes.</p>



Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo  
66113-200 Belém-PA

