

CURRÍCULO DA/NA DIFERENÇA: INDAGAÇÕES SOBRE PRÁTICAS PRECONCEITUOSAS NA ESCOLA

CURRICULUM OF/IN DIFFERENCE: QUESTIONS ABOUT PREJUDICE PRACTICES IN SCHOOL

Marcos Irondes Coelho 1

Resumo: Trata-se de um estudo realizado com estudantes de escolas de ensino médio, no município de Palmas/TO, autodeclarados LGBTI. É um recorte do projeto de pesquisa Currículo das diferenças e suas indagações sobre práticas preconceituosas na escola e na universidade, vinculado ao Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Políticas Curriculares e Educativas (GEPCE), da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Numa abordagem interpretacionista da realidade contemporânea, enfatiza a descrição fenomênica na busca de o sentido ao fenômeno investigado. Apreendemos com a pesquisa que a escola não tem se constituído como espaço capaz de formar para/com as diferenças, principalmente nas questões relacionadas à sexualidade e a identidade/expressão de gênero. As práticas relacionadas à diversidade na escola, quando desenvolvidas, constituindo-se em “currículos turísticos”, em um “currículo souvenir”.

Palavras-chave: Políticas Curriculares. Diversidade Sexual. Educação Básica.

Abstract: This is a study carried out with high school students, in the municipality of Palmas/TO, self-declared LGBTI. It is an excerpt from the research project Curriculum of differences and its inquiries about prejudiced practices at school and university, linked to the Study, Research and Extension Group on Curriculum and Educational Policies (GEPCE), from the Federal University of Tocantins (UFT). In an interpretationist approach to contemporary reality, it emphasizes the phenomenal description in the search for meaning to the investigated phenomenon. We learned from the research that the school has not been constituted as a space capable of forming for/with differences, mainly in issues related to sexuality and gender identity/expression. Practices related to diversity at school, when developed, constituting “tourist curriculum”, a “souvenir curriculum”.

Keywords: Curricular Policies. Sexual Diversity; Basic Education.

Introdução

Em artigo produzido a partir da conferência de abertura do *V Colóquio sobre Questões Curriculares e I Colóquio Luso-Brasileiro*, realizado em fevereiro de 2002, na Universidade do Minho, Portugal, o professor Alfredo Veiga-Neto nos trouxe uma instigante discussão sobre currículo e diferença. Para ele, o currículo, em termos espaciais, tem funcionado como dispositivo pedagógico que estabelece o limite do qual começam os outros ou que os outros passam a existir para nós, limite este em que a diferença passa a ser um problema (VEIGA-NETO, 2002).

Arroyo (2010, p. 1387) aponta um pressuposto que orienta as políticas de Estado, que é: “o problema está na sociedade e, de maneira específica, o problema está nos pobres, nos coletivos populares, nos setores vulneráveis, em risco, nos coletivos desiguais”. Esta maneira de ver grupos e pessoas mais pobres como problema tem funcionado como mecanismo de reprodução de desigualdades.

Em face disso, é preciso pensar o currículo, ouvir e dar voz às “diferenças silenciadas” (ANDRADE; CÂMARA, 2015), ver os diferentes como atores sociais e políticos e construir um currículo que faz justiça social (ROCHA, 2018).

Este artigo é resultado da pesquisa *Currículo das diferenças e suas indagações sobre práticas preconceituosas na escola e na universidade*, vinculada ao Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Políticas Curriculares e Educativas (GEPCE), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), com estudantes do ensino médio, no município de Palmas/TO.

A escola tem se constituído como espaços pedagógicos incapazes de formar para/com as diferenças, em particular, no que se refere às questões ligadas à sexualidade, à identidade/ expressão de gênero.

Pesquisas educacionais revelam que as principais vítimas de bullying e discriminação no ambiente escolar são as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersex (LGBTI), os negros e os pobres.

Pesquisar, discutir, desenvolver ações e projetos sobre corpo, gênero e raça, no contexto da escola, contribui para a superação dos estereótipos, preconceitos e práticas sexistas, machistas e homofóbicas dentre outras formas de violência correlatas.

Nos ambientes e locais em que há permissão de atitudes e comportamentos que rechaçam – afastam, destroem, expulsam, opõem, rebatem, repelem – as pessoas LGBTI, há maior probabilidade de no mesmo ambiente haver violência simbólica ou física e assédios.

Em instituições educacionais em que há homofobia/transfobia velada ou consentida, o desempenho médio dos estudantes é prejudicado, pesquisar sobre o currículo das diferenças, é colocar em destaque as diversas formas contemporâneas de lutas sociais. É estudar, pesquisar e produzir inspirado nas teorias pós-críticas em educação, já que essa teoria respeita a diferença e a reivindicação de grupos sociais discriminados por outras pedagogias.

Escola lugar ou não lugar para construção de identidades, relações e histórias

Vivemos tempos de democracia beligerante, em um país dividido. Vemos crescer ódio não só a democracia, mas também ao saber. Um ódio que se dirige atualmente à inteligência, ao conhecimento, à ciência, ao esclarecimento, ao discernimento. Um ódio velado, de homofobia cordial, que se evidencia em projetos como o “Escola Sem Partido”.

É necessária a clareza de que “a escola pública brasileira foi, e ainda é, largamente utilizada como instrumento de exclusão da cidadania” (SEFFNER, 2009, p. 128), fornecendo uma espécie de “atestado” de que os mais pobres não têm condições de seguir adiante nos estudos, vivem sendo reprovados, têm um rendimento escolar baixo, não sabem ter “comportamentos adequados” em sala de aula ou na escola.

Na sociedade contemporânea, não há mais espaços inocentes (AUGÉ, 2005). Neste sentido a escola é um espaço comprometido com as ideologias predominantes, lugar onde as subjetividades foram se constituindo e reforçando as relações humanas atuais e constituindo o sujeito enquanto ser moldado conforme os ditames sociais e heteronormativos.

Silva e Silva (2012, p. 344-345) afirmam que “a escola tem sua história entrelaçada com

a economia burguesa, com a opressão destinada às classes sociais menos favorecidas”. E é neste contexto de opressão interseccionada¹ que se encontram as identidades sexuais² das pessoas LGBTI.

A escola é espaço de formação, espaço este, por natureza propiciadora da discussão a respeito da diversidade sexual e de gênero, de maneira que contribua, efetivamente para a cidadania. A discussão dentro da escola das questões de gênero, diversidade sexual e identidade pode possibilitar aos estudantes uma sensibilização sobre a necessidade em respeitarmos o outro, sobretudo, o que diz no respeito à sexualidade e, conseqüentemente, alcançar a vivência de uma cidadania plena.

Entretanto, o que se observa é que a escola tem se tornado um espaço de passagens, incapaz de dar forma a qualquer tipo de identidade, ou seja, tem se tornado o que Augé (2005) define como *não lugar*.

Para compreender a concepção de *não lugar*, é necessário compreender a concepção de *lugar antropológico*. Sendo assim, Augé (2005) define como lugar antropológico um espaço identitário, relacional e histórico. O não lugar é o seu oposto, ou seja, espaços não identitários, não relacionais e não históricos. Na sociedade contemporânea os *lugares* vão se perdendo, desaparecendo, sendo substituídos pelos *não lugares*, tais como aeroportos, hipermercados, centros comerciais, praças, hotéis, escolas que mais parecem *shopping centers*.

De acordo com Silva e Silva (2012, p. 349-350),

Os não lugares são permeados de pessoas em trânsito. São espaços de ninguém, não geradores de identidade. Lá, você ou eu, não importa, somos apenas mais um. O não lugar é uma referência para o sistema na contemporaneidade. Nele há grande circulação de capital, o Estado o ignora, pode ser desmanchado e substituído a qualquer momento – não há envolvimento afetivo nesses espaços. Entretanto, ele necessita do trânsito das pessoas, da circulação do capital e, para conseguir isso, cria estratégias para seduzi-las.

Neste mesmo sentido, Sá (2014, p. 211) escreve que

Se, por um lado, os “não lugares” permitem uma grande circulação de pessoas, coisas e imagens em um único espaço, por outro transformam o mundo em um espetáculo com o qual mantemos relações a partir das imagens, transformando-nos em espectadores de um lugar profundamente codificado, do qual ninguém faz verdadeiramente parte.

Estes autores apontam que essas novas formas de espaços dissolvem as relações sociais, uma vez que neles não há diálogo, todos fazem parte do espetáculo, da representação. Mas, Silva e Silva (2012, p. 351) ressaltam que “apesar da negatividade da noção de não lugar e da positividade do lugar, ambas são noções limites. Há lugares em todos os lugares e em todos os não lugares, os lugares podem recompor”.

A grande questão posta aqui reporta ao fato da perda do diálogo dentro da escola, especialmente nas questões mais desafiadoras, dentre as quais as discussões sobre gênero, diversidade e identidade sexual. Essas discussões foram suprimidas de documentos oficiais, como os currículos, planos e políticas educacionais e nas escolas é considerado assunto que não se deve estudar.

1 Opressão interseccionada é a representação de uma reflexão teórica em que interseccionar é reconhecer intercessões e interconexões de vários fatores de forma inter-relacionados, como temática de multidiscriminação.

2 A noção de identidade sexual demarca uma posição específica em relação às normas sociais, pois, ainda que não natural.

Heteronormatividade e heterossexismo

Em uma sociedade em que os padrões de comportamentos heterossexuais são os dominantes, todos aqueles que se desviem desses padrões podem ser estigmatizados e sofrer discriminação. Isso nos faz pensar onde o corpo gay dissidente pode ou não ser concebido, uma vez que a colocação dos sujeitos em determinados espaços sociais é referenciada pelos seus corpos, ou seja

[...] os sujeitos vêm sendo indicados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir dos padrões e referências, das normas, valores e ideias da cultura. A cor da pele ou dos cabelos; o formato dos olhos, do nariz ou da boca; a presença da vagina ou do pênis; o tamanho das mãos, a redondeza das ancas e dos seios são, sempre, significados culturalmente e é assim que se tornam (ou não) *marcas*[...] (LOURO, 2016, p. 77).

As marcas que trata a autora são construídas culturalmente a partir de uma concepção binária do sexo, presente na maioria das sociedades. Tal concepção estabelece limites a concepção de gênero, considerando a heterossexualidade como a norma, inexorável, de viver a sexualidade. Para tanto, são construídas estruturas sociais e culturais com a finalidade de manter as normas reguladoras dos gêneros e das sexualidades, normas essas, exercidas por meio das escolas, das famílias, das igrejas, das mídias e da legislação (LOURO, 2016).

Entretanto, mesmo que essas normas reforcem compulsoriamente o ajustamento dos corpos a heterossexualidade, contraditoriamente, elas também dão espaço a transgressão, na medida em que dão lugar às *sexualidades ilegítimas* (FOUCAULT, 2017) e possibilitam a produção de corpos que não se ajustam ao padrão (LOURO, 2016). Este desvio da norma é denominado e categorizado como *homossexualidade*³, termo “inventado” no século XIX, para identificar as relações afetivas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo. Importa destacar que a partir deste momento histórico, o homossexual se constitui como um sujeito de outra espécie.

A partir do binarismo Heterossexualidade/Homossexualidade, vemos surgir, como um mecanismo de regulação dos corpos, a *heteronormatividade* que é constituída a partir da “produção e reiteração compulsória da norma heterossexual” (LOURO, 2009, p. 90).

Louro (2009) sinaliza que o padrão heteronormativo precisa ser constantemente reiterado, o que denota que não há garantia para que a heterossexualidade que aconteça naturalmente, pois se fosse assim, não necessitaria de ser continuamente reafirmada. A mesma autora escreve que em nossa cultura é possível perceber que a heteronormatividade é exercida com maior intensidade sobre os sujeitos do gênero masculino, na medida em que

A intimidade cultivada nas relações de amizade entre mulheres e a expressão da afetividade por proximidade e toques físicos são capazes de borrar possíveis divisórias entre relações de amizade e relações amorosas e sexuais. Daí que a homossexualidade feminina pode se constituir de forma mais invisível. Abraços, beijos, mãos dadas, a atitude de “abrir o coração” para a amiga/parceira são práticas comuns do gênero feminino em nossa cultura. Essas mesmas práticas não são, contudo, estimuladas entre os meninos ou entre os homens. A “camaradagem” masculina tem outras formas de manifestação: poucas vezes é marcada pela troca de confidências e o contato físico, ainda que seja plenamente

3 A homossexualidade, o sujeito homossexual ou, como é mais comumente denominado na sociedade brasileira, o gay são “invenções” do século XIX. Até então, as relações afetivas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo eram consideradas sodomia, sendo um comportamento vergonhoso ao qual qualquer pessoa poderia sucumbir. A partir da segunda metade do século XIX, a prática homossexual passava a definir um tipo especial de sujeito e, conseqüentemente, uma nova categoria social, que viria a ser marcada, estigmatizada e reconhecida sob o nome de homossexual (SOUZA; PEREIRA, 2013, p. 79).

praticado em algumas situações (nos esportes, por exemplo), se dá cercado de maiores restrições entre eles do que entre elas (não só quanto às áreas do corpo que podem ser tocadas como do tipo de toque que é visto como adequado) (LOURO, 2009, p. 91).

Há, portanto, todo um aparato cultural heteronormatizador, mas nem por isso deixam de surgir sujeitos que desafiam tais normas e cruzam as fronteiras, fazendo desta questão um campo de disputa política (COELHO, 2018).

Desde que pautado em modelos heteronormativos, algumas concessões são feitas nas zonas morais, aos sujeitos de sexualidade dissidente, pelos familiares ou *heterourbanos*. Entretanto, tais práticas precisam ser acepitizadas pela conjugalidade, pelas relações homoparentais dos novos arranjos familiares ou pelo status intelectual e poder econômico (POCAHY, 2017).

Atrelado a tudo isso temos a homofobia, termo que diz respeito ao ódio e a aversão aos homossexuais e a todas as outras manifestações das sexualidades não hegemônicas. A homofobia, ou mais adequadamente, o *heterossexismo*, como indica Borges (2013), tem no patriarcado uma das suas origens. Não vemos grupos de mulheres, ou mesmo mulheres sozinhas agredindo gays por aí. Entretanto agressões de homens sobre as mulheres ou de homens sobre outros homens, não é algo incomum. A autora acredita “que a homofobia é tanto mais forte, disseminada e persistente quanto mais inquestionável for a heteronormatividade, o patriarcado e a misoginia” (BORGES, 2010, p. 62),

Pereira (2017), a partir do livro *Terapia Afirmativa*, de Klecius Borges, apresenta três dimensões da homofobia, a saber: a social e cultural, a institucionalizada e a internalizada. Trataremos aqui da primeira, uma vez que “apoia-se na crença que a homossexualidade ameaça a estrutura social patriarcal, onde os valores masculinos predominam e nesse sentido o homossexual é associado à figura feminina, logo considerado inferior na escala social” (PEREIRA, 2017, p. 11).

No contexto crítico do preconceito e das violências de gênero, se abrem espaços para as práticas homofóbicas e a *homofobia*⁴, inclusive contra as gays velhas, nas “da acepção mais corrente, homofobia é a modalidade de preconceito e de discriminação direcionada contra homossexuais” (RIOS, 2009, p. 59).

A homofobia é, portanto, compreendida com discriminação e preconceito a sujeitos e grupos sociais em função de sua identidade de gênero e/ou sexual, abrangendo em seu conceito a lesbofobia, a gayfobia, a transfobia, bifobia, ou seja, a LGBTfobia.

A homofobia ou LGBTfobia são ataques violentos e cruéis de práticas e seus praticantes contra as pessoas LGBT que formatam índices estatísticos anuais estarrecedores nas diversas cidades e municípios brasileiros. Um exemplo destes números está no *Relatório de Assassinatos LGBT no Brasil*, publicado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), em 2018, registra 420 assassinatos de LGBT, ou seja, “a cada 20 horas um LGBT é barbaramente assassinado vítima da ‘LGBTfobia’, segundo agências internacionais de direitos humanos, matam-se muitíssimo mais homossexuais aqui do que nos 13 países do Oriente e África onde há pena de morte contra os LGBT” (GRUPO GAY DA BAHIA, 2018, p. 4). Redução de 6% em relação a 2017, quando foram registradas 445 mortes, o maior número de mortes em 39 anos.

São várias as formas de manifestação da homofobia, Marretto; Teixeira Filho; Bessa (2010), destacam quatro, a saber: homofobia pastoral, institucional, interpessoal e cordial.

A *homofobia pastoral* diz respeito às manifestações contrárias à homossexualidade, à pessoa homossexual ou aquilo que a ela faz referência, são visíveis na relações socioculturais, nas relações pessoais e em posicionamentos heterocêntricos.

A *homofobia institucional* consiste em invisibilizar a homossexualidade na legislação, ou ainda, na implementação de normas que discriminem as pessoas não heterossexuais.

Quanto à *homofobia interpessoal* é manifestada na linguagem, ou seja, em discursos construídos a partir de insultos, piadas, chacotas ou uso de vocabulário pejorativo que estig-

⁴ Este termo surgiu no fim dos anos 60 e foi utilizado por George Weinberg, um psicólogo estadunidense, para designar o comportamento de aversão às relações homossexuais, para ela a aversão tenha uma natureza patológica (CARRARA; SAGGESE, 2011).

matiza as pessoas homossexuais.

Enquanto a *homofobia cordial* trata da aceitação da pessoa homossexual, porém não da homossexualidade. Seus praticantes permitem-se ao contato com pessoas homossexuais, mas sem que isso implique em laços de intimidade, amizade etc.

A homofobia é, portanto, compreendida com discriminação e preconceito a sujeitos e grupos sociais em função de sua identidade de gênero e/ou sexual, abrangendo em seu conceito a lesbofobia, a gayfobia, a transfobia, bifobia, ou seja, a LGBTfobia em geral. Realidade que carece ser recusada pelos sujeitos, num movimento de denegação e rechaçamento (ROCHA, 2018), pois “a diferença é uma realidade que suscita novos desafios para a escola e que não pode ser ignorada ou silenciada” (ANDRADE, 2015, p. 13).

Percurso metodológico

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que não há preocupação com a representação numérica de nenhum grupo social pesquisado. Nesta perspectiva, na realização da pesquisa lançamos mão de variadas estruturas metodológicas, como é próprio deste tipo de abordagem, contrapondo-se a modelos metodológicos positivistas.

Nesta pesquisa, fizemos uma abordagem interpretativa da realidade contemporânea, prezando pela descrição detalhada dos fenômenos e buscando entender os significados dados ao fenômeno pesquisado.

Por se tratar de uma pesquisa das ciências humanas, na área da educação, recorremos a Rocha e Maia (2017, p. 221) para compreender que “na área de educação quando tratamos da abordagem qualitativa entendemos aquelas práticas de pesquisas que fazem referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas”. Neste contexto adentramos na pesquisa etnográfica, sob o aporte filosófico da fenomenologia.

Tendo isso claro, o passo seguinte foi a utilização das técnicas de pesquisa, a saber: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionários.

De acordo com Marconi e Lakatos (2005), a pesquisa documental caracteriza-se por uma coleta de dados restrita a documentos, sejam eles escritos ou não, os quais são denominados de fontes primárias.

Quanto à pesquisa bibliográfica ou “fontes secundárias” (MARCONI; LAKATOS, 2005), nos colocamos em contato direto com uma produção ampla e qualificado de autores que têm se dedicado aos estudos das questões de gênero e diversidade sexual, inclusive para construção deste percurso metodológico ao utilizamos Rocha e Maia (2017), que constroem seu trabalho a partir da pesquisa implicada.

Participaram da pesquisa 25 estudantes do ensino médio, de escolas localizadas no município de Palmas/TO. Os questionários foram aplicados no durante o primeiro semestre de 2019.

Importa ressaltar que todos os participantes se autodeclaram LGBTI. Essa autodeclaração é muito importante para a pesquisa e para o estudo das identidades/expressões de gênero, pois como apontamos em outro estudo, desse mesmo projeto de pesquisa (ROCHA; COELHO; ARARIPE, 2020), é a pessoa que define o que é, e como quer ser reconhecida, mesmo que tenha sido “anunciada”.

Para coletar dados sobre as práticas preconceituosas na escola, o procedimento investigação utilizado foi o questionário, que continha seis perguntas fechadas, que contemplaram três aspectos, a saber: identidade de gênero, violência e assédio no ambiente escolar.

Após a coleta dos dados, de sua codificação e tabulação, tratamento, análise e interpretação, elaboramos o relatório de pesquisa apresentado a Universidade em dezembro de 2019.

Como dito anteriormente, este trabalho foi construído numa abordagem qualitativa, “por concebermos que esta abordagem é a que melhor retrata o fenômeno educacional ou a educação como fenômeno” (ROCHA; MAIA, 2017, p. 221). Sendo assim, os desdobramentos desta pesquisa se deram pela fenomenologia.

A fenomenologia é um termo formado por “fenômeno” e “logos”, podendo ser entendido como “o discurso do que se

mostra como é” sendo assim o discurso concebido como “o falar inteligível sobre o que se mostra”. Todavia, a fenomenologia não é uma modalidade de pesquisa aparentemente “mais fácil” ou substitutiva do paradigma técnico e positivista de ciência. O enfoque fenomenológico em pesquisa qualitativa implica apreender a educação como fenômeno, assim como a diversidade sexual e de gênero, fenomênica (ROCHA; MAIA, 2017, p. 224).

Esses autores, em seus trabalhos, problematizam a pesquisa qualitativa em educação, lançando seus olhares epistemológicos sobre essa abordagem metodológica, numa perspectiva fenomenológica, etnometodológica e etnopesquisadora crítica, na busca de compreender seus limites e possibilidades, ou seja, buscam compreender a etnometodologia e a etnopesquisa crítica enquanto possibilidade de pesquisa, de inspiração fenomenológica, para a pesquisa em educação.

De acordo com Amaral, Natal e Viana (2008), a *etnografia* é um método de investigação que provém da antropologia. Este método agrega técnicas que subsidiam o pesquisador para o trabalho de observação, a partir da inserção em comunidades para pesquisa, onde o pesquisador entra em contato intersubjetivo com o objeto de estudo.

A etnografia, basicamente, consiste em uma submersão do pesquisador em sua comunidade de estudo/pesquisa por um determinado tempo. Nessa submersão o pesquisador leva em consideração as relações que se formam entre quem participa dos processos sociais nessas comunidades, com objetivo de dar sentido às pessoas, quer esse sentido seja por suposição ou pela maneira implícita em que as próprias pessoas dão sentido às suas vidas (HINE, 2004).

Importa ressaltar que este trabalho é uma pesquisa implicada, uma vez que os pesquisadores também são sujeitos identitários. Neste sentido Rocha e Maia (2017, p. 234), escrevem que:

A pesquisa implicada e o etnopesquisador sendo ela/ele LGBTQ ou pesquisando com as pessoas LGBTQ “não é um mero relator contemplativo”, mas “atores e atrizes sociais” da pesquisa. O/A etnopesquisador/a “é parte irremediável da pesquisa”.

De acordo a esses autores é certo que na atualidade a pesquisa qualitativa e os (as) pesquisadores(as) implicados(as), têm se deparado com inúmeros obstáculos na realização da pesquisa com/as pessoas LGBTI, uma vez que as sexualidades ainda são sujeitadas a estigmas sociais e políticos.

Rocha e Maia (2017, p. 223), escrevem ainda que esse pesquisador entende que “a pesquisa em educação propõe ruptura com o paradigma positivista e que a fenomenologia contrapõem ao modelo generalista e universalizante da pesquisa quantitativista”. Com isso buscamos com nossa pesquisa qualitativa, fenomenológica e etnográfica, possibilidades de mudanças da realidade social tão marcada por desigualdade, preconceito, discriminação e ódio.

Resultados e discussões

Estudos e pesquisas empíricas são essenciais para subsidiar a construção de políticas públicas que promovam a igualdade das pessoas LGBTI, neste sentido este trabalho é relevante, especialmente, para a construção dos currículos na/da educação básica.

Com esta pesquisa quisemos trazer à luz a realidade de estudantes LGBTI que ocupam lugares em nossas escolas, na tentativa de fazê-los visíveis aos formuladores e gestores das políticas públicas e de currículo, tanto na região amazônica, em que vivemos e pesquisamos, quanto no restante do país. A pesquisa foi realizada no município de Palmas, no Tocantins, com a participação de 25 estudantes LGBTI de ensino médio.

Primeiramente quisemos saber como as/os estudantes participantes da pesquisa definiam sua identidade de gênero, se como homem, ou como homem trans (feminino para o masculino), ou como mulher trans (masculino para o feminino), ou como mulher, ou como gênero não binário (não se identifica nem como homem, nem como como mulher ou se identifica como os dois). Obtivemos dos participantes apenas três perfis, 72% se identificam como homem, 20% como mulher e 8% como não binário. Não tivemos respondentes com identidade de gênero travesti, transexual ou transgênero.

Na questão seguinte os estudantes indicaram o quanto se dizem assumido/a como gay, lésbica, bissexual ou transexual. Neste caso puderam marcar sua resposta, a partir de uma escala de intensidade de 1 a 5, em que 1 correspondia a *não assumido* e 5 correspondia a *assumido para todos* ou *para a maioria das pessoas que conhece*. 60% das/dos participantes se identificaram como assumido para todos ou para a maioria das pessoas que conhece, enquanto 12% se identificam como não assumidos, 8% marcaram 2, 8% marcaram 3 e 12% marcaram 4 na escala de intensidade. Se consideramos os percentuais da escola com intensidade 4 e 5 o resultado eleva-se para 72% de estudantes que assumem sua identidade como pessoa LGBTI.

Perguntamos se as/os estudantes participantes já haviam sido encaradas/os ou intimidadas/os por alguém que sabia ou presumia a sua orientação sexual ou sua identidade de gênero. 44% das/dos participantes responderam que sim, nos últimos 12 meses e 12% que sim, mais de 12 meses atrás. O que demonstra que 56% das/dos estudantes já forma encaradas/os ou intimidadas/os por causa da sua orientação sexual ou sua identidade de gênero.

Em seguida perguntamos se já haviam ouvido insultos verbais dirigidos a elas/eles por alguém que sabia ou presumia a sua orientação sexual ou sua identidade de gênero. 36% das/dos participantes responderam que sim, nos últimos 12 meses e 20% que sim, mais de 12 meses atrás. Portanto 56% das/dos estudantes já ouviram insultos verbais.

Perguntados se haviam sido agredidas/os fisicamente por alguém que sabia ou presumia a sua orientação sexual ou sua identidade de gênero, 88% responderam não, que nunca foram agredidas/os fisicamente por causa da orientação ou identidade de gênero. 12% das/dos estudantes participantes responderam que sim, já sofreram violência física.

Por fim perguntamos se as/os estudantes já haviam passado, em suas escolas por algumas das coisas, a seguir: assédio ou ridicularização no ambiente escolar; orientação para não se comportar como gay, lésbica, bissexual ou transexual; negativa para participação em atividades estudantis por serem gay, lésbica, bissexual ou transexual. 52% das/dos estudantes disseram ter sido assediadas/dos e/ou ridicularizadas/dos, 28% orientadas/dos para não se comportar como gay, lésbica, bissexual ou transexual, 12% receberam negativa para participação em atividades escolares por conta de sua orientação sexual ou identidade de gênero. 36% afirmaram nunca ter sofrido discriminação.

Os resultados de encontrados já dizem muito sobre o cenário enfrentado por estudantes LGBTI em nossas escolas de educação básica em Palmas/TO, mas ao comparamos com o resultado da *Pesquisa Nacional sobre Estudantes LGBT e o Ambiente Escolar*, realizada no Brasil em 2015, resultante da parceria entre a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), o Grupo Dignidade, Centro Paranaense da Cidadania, o Instituto Brasileiro de Diversidade Sexual e o Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, percebemos as proporções e os desafios relacionados a violência a serem enfrentados.

Dados da pesquisa nacional sobre estudantes LGBT e o ambiente escolar (ABGLT, 2016), revelam que 73% das/dos estudantes foram agredidas/os verbalmente por causa de sua orientação sexual, 68% foram agredidas/os verbalmente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero, 27% foram agredidas/dos fisicamente por causa de sua orientação sexual, 25% foram agredidas/os fisicamente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero.

56% das/dos estudantes LGBT foram assediadas/os sexualmente na escola.

Considerações Finais

Nossas escolas são ambientes hostis para nossas/os estudantes LGBTI, que em grande parte são adolescentes, 60% delas/deles se sentiam inseguroa/os na escola no último ano por

causa de sua orientação sexual e 43% se sentiam inseguras/os por causa de sua identidade/expressão de gênero (ABGLT, 2016). Essas questões impactam diretamente no desempenho de tais estudantes que faltam com frequência as aulas.

As questões relacionadas ao respeito a diversidade sexual e identidade/expressão de gênero precisam ser conteúdos específicos nos currículos dos cursos de formação de professores, para que estejam preparados para acolher as/os estudantes LGBTI e agir diante de situações de conflito, homofobia, violência no ambiente escolar.

São necessários que se abram canais nos quais as/os estudantes possam denunciar discriminação e violências por LGBTfobia, além da discussão destas questões como conteúdos curriculares, de forma a promover o respeito a diversidade.

O que nós apreendemos com pesquisa é que a LGBTfobia tem sido uma prática cada vez mais recorrente, inclusive em ambientes institucionais como a escola.

A pesquisa aponta para o quanto ainda necessitamos de ações, programas e projetos efetivos para/com as diversidades na escola. As ações e projetos desenvolvidos não alcançam as diversidades de sujeitos, não se consolidaram como prática, são atividades pontuais, esporádicas, “Dia D”, constituindo a diversidade sexual e de gênero em “currículos turísticos” em um “currículo souvenir”.

Referências

ABGLT. **Pesquisa nacional sobre o ambiente educacional no Brasil 2016**: As experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA, Lucina Viana. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. In: **Sessões do imaginário**. Ano 13, n. 20. Porto Alegre: PUCRS, p. 34-40, 2008.

ANDRADE, Marcelo; CÂMARA, Luiz. Diferenças silenciadas e diálogos possíveis: a pesquisa em educação como superação dos silenciamentos. In: ANDRADE, Marcelo (org.). **Diferenças silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações**. 1 ed. Rio de Janeiro, RJ: 7Letras, p. 8-28, 2015.

ARROYO, Miguel G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400017&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mai. 2020.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: introdução a uma antropologia da sobre modernidade**. 1ª ed. francesa. Lisboa: 90 Graus. 2005.

BORGES, Zulmira Newlands. et al. Patriarcado, heteronormatividade e misoginia em debate: pontos e contrapontos para o combate à homofobia nas escolas. In: **Latitude**, Vol. 07, nº 1, p. 61-76, 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/index>. Acesso em: 17 set. 2018.

COELHO, Marcos Irondes. As gays idosas: seus corpos pesados, dissidentes e autoproclamados velhos pelas marcações do envelhecimento. In: Rocha, Damião (org.). **Do currículo moribundo ao currículo heterotópico: pesquisas sobre (des)educação contemporânea**. Rio de Janeiro, RJ: Gramma, p. 79-88, 2018.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 4 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Pessoas LGBT morta no Brasil: relatório 2018**. Salvador: GGB, 2016. Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2020.

HINE, Christine. **Etnografia virtual**. 1. ed. Espanha: U.O.C., 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2. Ed.; 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (org.) **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/SECAD, UNESCO, p. 85-94, 2009.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARRETTO, Carina Alexandra Rondini; TEIXEIRA FILHO, Fernando Silva; BESSA, Julina Cristina. Homofobia no contexto escola. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 9: Diásporas, diversidades, deslocamentos**. Universidade Federal de Santa Catarina, 23 a 26 ago. p. 1-10, 2010. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/>. Acesso em: 20 fev. 2018.

PEREIRA, Diogo Fagundes. Homossexualidade em cena: da naturalidade ao preconceito: revisitando a produção científica nacional. In: **Intinerarius Reflectionis**. Volume 13, número 2, p. 1-19, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/viewFile/41309/23879>. Acesso em: 20 ago. 2018.

POCAHY, Fernando. **Entre vapores e dublagens: dissidências homo/eróticas nas tramas do envelhecimento**. 1. ed. Salvador: Editora Devires, 2017.

ROCHA, Damião; COELHO, Marcos Irondes; ARARIPE, Alexandre. Experiências de/com uma “Pessoa T” indígena entre-gêneros do/no cotidiano tocantinense. In: **Revista Teias**, v. 21. n. 61. p. 117-127, abr/jun 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/49500/33610>. Acesso em: 16 out. 2020.

ROCHA, Damião. Denegação de gênero: a homofobia particular de falsos héteros “barbies” sobre as “gays” pintosas e passivas em Palmas. In: Rocha, Damião (org.). **Do currículo moribundo ao currículo heterotópico: pesquisas sobre (des)educação contemporânea**. Rio de Janeiro, RJ: Gramma, p. 107-120, 2018.

ROCHA, Damião; MAIA, Marcos. A pesquisa implicada de inspiração fenomenológica para estudos in situ de/com sujeitos sociais da diversidade sexual e de gênero. In: **RECH - Revista Ensino de Ciências e Humanidades - Cidadania, Diversidade e Bem-Estar**. 1, v. I, n. 1, jul./dez, p. 220-237, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ufam.edu.br/rech/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

SÁ, Teresa. Lugares e não-lugares em Marc Augé. In: **Tempo Social**. v. 26, n. 2. São Paulo: USP, p. 209-229, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v26n2/v26n2a12>. Acesso em: 15 ago. 2019.

SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, p. 125-139, 2009.

SILVA, Antonio Carlos Barbosa; SILVA, Marina Coimbra Casadei Barbosa. A escola na condição de não-lugar. In: **Revista Eletrônica PESQUISEDUCA**. v. 04, n. 08. Santos: UNISANTOS, p.340-362, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca>. Acesso em: 15 ago. 2019.

SOUZA, Eloisio Moulin; PEREIRA, Severino Joaquim Nunes. (Re)produção do heterossexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais. In: **Ram, Rev. Adm. Mackenzie**, v. 14, n. 4. São Paulo, jul/ago, p. 76-105, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, SP: CEDES/UNICAMP, a. 23, n. 79, p. 163-186, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10853.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2020.

Recebido em: 14 de agosto de 2020.

Aceito em: 28 de outubro de 2020.