UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO

ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

CARLOS EDUARDO SILVEIRA

FOZ DO IGUAÇU/PR
2022

CARLOS EDUARDO SILVEIRA

ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGEn da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Unioeste – Campus de Foz do Iguaçu, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino.

Linha de Pesquisa: Ensino em Ciências e Matemática.

Orientadora: Professora. Dra. Elis Maria T. Palma Priotto.

FOZ DO IGUAÇU/PR
2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

SILVEIRA, CARLOS EDUARDO
ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU / CARLOS EDUARDO SILVEIRA; orientadora Elis Maria Teixeira Palma Priotto. . -- Foz do Iguaçu, 2022.
115 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2022.

1. ESCOLA. 2. ACOLHIMENTO. 3. HOMOFOBIA. 4. HETERONORMATIVIDADE. I. Teixeira Palma Priotto. , Elis Maria , orient. II. Título.

ATA DA DEFESA

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Campus de Foz do Iguaçu - CNPJ 78.680.337/0004-27
Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Fone: (45) 3576-8100 - Fax: (45) 3575-2733
Pólo Universitário - CEP 85870-650 - Foz do Iguaçu - Paraná

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

CARLOS EDUARDO SILVEIRA

ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração Ciências, Linguagens, Tecnologias e Cultura, linha de pesquisa Ensino em Ciências e Matemática, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Elis Maria Teixeira Palma Priotto
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Susimeire Vivien Rosotti de Andrade
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu (UNIOESTE)

Marcos Claudio Signorelli
Instituto Federal do Paraná (IFPR)

Foz do Iguaçu, 1 de dezembro de 2022

AUTORIZAÇÃO PARA REPRODUÇÃO DO MATERIAL EM PDF

Eu, CARLOS EDUARDO SILVEIRA, autorizo a reprodução em PDF, no site da universidade, da dissertação do mestrado intitulada ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU, apresentada ao Programa de Mestrado em Ensino da UNIOESTE, Campus Foz do Iguaçu.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar força e sabedoria para tratar de um tema infelizmente ainda recheado de preconceitos.

A professora Elis pelas várias horas de orientação, de apoio com afeto, tranquilidade e paciência.

A minha esposa Isis pelo suporte e compreensão nos momentos nos quais tive que me debruçar na pesquisa e na escrita.

Ao meu amigo Marcos Galdino pelos conselhos, por me ajudar a compreender a epistemologia do meu trabalho, por não medir esforços para elucidar minhas dúvidas.

Aos Colégios pesquisados por me deixarem desenvolver o meu trabalho com liberdade e autonomia e

Aos entrevistados por terem a coragem de falar sobre o tema com naturalidade e franqueza.

LISTA DE ABREVIATURAS

AAP	Associação Americana de Psicologia
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (transexuais e travestis), Queer, Intersexo, Assexuais e
OMS	Organização Mundial de Saúde
PPP	Projeto Político Pedagógico da escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PTD	Plano de Trabalho Docente
RCO	Registros de Classe Online
SEED	Secretaria Estadual de Educação
TA	Termo de Assentimento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UBS	Unidades Básicas de Saúde

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização dos Colégios Estaduais na cidade de Foz do Iguaçu..... 47

Figura 2 - Definição de acolhimento educacional para estudantes em vulnerabilidades..... 73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Registros de crimes contra LGBTQIA+..... 30

SILVEIRA, Carlos Eduardo. **ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU.** 2022. 115 pág. Dissertação (Mestrado em Ensino) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGEn, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Foz do Iguaçu - Pr.

RESUMO

A necessidade de um amplo debate contra a lgbtqifobia e a produção de ações pautadas nos princípios de isonomia, dignidade e direitos que protejam as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, *queer*, *intersex*, ganham cada vez mais força no Brasil e no mundo. Nesta pesquisa, voltamos às atenções desta situação vivenciada pelo público LGBTQIA+ nos espaços escolares, locais estes nos quais situações de lgbtqifobia são frequentes e muitas vezes passam silenciadas como produto do preconceito nas instituições de ensino. A presente pesquisa trata de um estudo exploratório, descritivo e de natureza qualitativa, com o objetivo de investigar as concepções da Equipe Escolar - composta por diretores, professores, pedagogos, funcionários - e de estudantes LGBTQIA+ em relação ao acolhimento de estudantes LGBTQIA+ no Ensino Fundamental II e Médio de Colégios da rede pública Estadual de Foz do Iguaçu – Paraná. Fundamentamos nosso estudo numa perspectiva foucaultiana, com vistas às relações de dominação e poder nas instituições de ensino, heteronormatividade e vigilância hierárquica. Como estratégia metodológica, trazemos a análise textual discursiva como um processo auto organizado no qual emerge novas compreensões, criativas e originais, além da análise descritiva. Buscamos através de entrevistas com a Equipe Escolar e estudantes LGBTQIA+ reconhecer os discursos que permeiam a questão da homofobia com ênfase nas violências sofridas por estudantes LGBTQIA+, tendo como resultados um levantamento detalhado das situações vivenciadas por esse público no meio escolar, além de propormos uma definição de acolhimento Educacional para estudantes do Ensino Fundamental II e Médio em situações de vulnerabilidades.

Palavras-chave: Escola; Acolhimento; Homofobia; Heteronormatividade.

SILVEIRA, Carlos Eduardo. **RECEPTION OF LGBTQIA+ STUDENTS IN STATE SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF FOZ DO IGUAÇU.** 2022. 115 p. Dissertation (Master in Teaching) presented to the Postgraduate Graduate Program in Teaching - PPGEn, State University of West Paraná -UNIOESTE, Foz do Iguaçu - Pr.

ABSTRACT

The need for a broad debate against lgbtqiphobia and the production of actions based on the principles of isonomy, dignity and rights that protect lesbian, gay, bisexual, transvestite, transsexual, *queer*, *intersex*, gain more and more strength in Brazil and in the world. In this research, we turn to the attention of this situation experienced by the LGBTQIA+ public in school spaces, places in which situations of lgbtqiphobia are frequent and often go silent as a product of prejudice in educational institutions. The present research is an exploratory, descriptive and qualitative study, with the objective of investigating the conceptions of the School Team - composed of principals, teachers, pedagogues, employees - and LGBTQIA+ students in relation to the reception of LGBTQIA+ students in the Elementary School II and Secondary Schools of the State public network of Foz do Iguaçu – Paraná. We base our study on a Foucauldian perspective, with a view to the relations of domination and power in educational institutions, heteronormativity and hierarchical surveillance. As a methodological strategy, we bring the discursive textual analysis as a self-organized process in which new, creative and original understandings emerge, in addition to descriptive analysis. Through interviews with the School Staff and LGBTQIA+ students, we sought to recognize the discourses that permeate the issue of homophobia with an emphasis on the violence suffered by LGBTQIA+ students, resulting in a detailed survey of the situations experienced by this public in the school environment, in addition to proposing a definition Educational reception for students of Elementary School II and High School in situations of vulnerability.

Key words: School; Reception; Homophobia; Heteronormativity.

SILVEIRA, Carlos Eduardo. **RECEPCIÓN DE ESTUDIANTES LGBTQIA+ EN ESCUELAS ESTATALES DEL MUNICIPIO DE FOZ DO IGUAÇU.** 2022. 115 págs. Disertación (Maestría en Enseñanza) presentada al Programa de Posgrado en Enseñanza - PPGEn, Universidad Estadual del Oeste de Paraná -UNIOESTE, Foz do Iguaçu - Pr.

RESUMEN

La necesidad de un amplio debate contra la lgbtqifobia y la producción de acciones basadas en los principios de isonomía, dignidad y derechos que protejan a lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales, *queer*, *intersex*, gana cada vez más más fuerza en Brasil y en el mundo. En esta investigación nos dirigimos a la atención de esta situación que vive el público LGBTQIA+ en los espacios escolares, lugares en los que las situaciones de lgbtqifobia son frecuentes y muchas veces silenciadas producto de los prejuicios en las instituciones educativas. La presente investigación es un estudio exploratorio, descriptivo y cualitativo, con el objetivo de indagar las concepciones del Equipo Escolar -compuesto por directores, docentes, pedagogos, empleados- y estudiantes LGBTQIA+ en relación a la acogida de estudiantes LGBTQIA+ en la Escuela Básica II y Escuelas Secundarias de la red pública estatal de Foz do Iguaçu – Paraná. Basamos nuestro estudio en una perspectiva foucaultiana, con miras a las relaciones de dominación y poder en las instituciones educativas, la heteronormatividad y la vigilancia jerárquica. Como estrategia metodológica, traemos el análisis textual discursivo como un proceso auto organizado en el que emergen nuevos entendimientos creativos y originales, además del análisis descriptivo. A través de entrevistas con el Personal de la Escuela y estudiantes LGBTQIA+, buscamos reconocer los discursos que permean el tema de la homofobia con énfasis en la violencia que sufren los estudiantes LGBTQIA+, resultando en un levantamiento detallado de las situaciones vividas por este público en el ámbito escolar. Además de proponer una definición de Acogida educativa para estudiantes de Básica II y Bachillerato en situación de vulnerabilidad.

Palabras clave: Escuela; Recepción; homofobia; Heteronormatividad.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16
2 REFERENCIAL TEÓRICO 19
2.1 A situação da comunidade lgbtqia+ no Brasil 20
2.2 Violência à pessoa LGBTQIA+ 23
2.3 O ambiente escolar heteronormativo: um lugar de violência e intolerância 29
2.4 O acolhimento do estudante LGBTQIA+ 36
3 MÉTODO 45
3.1 Delineamento 45
3.2 Área de estudo 45
3.3 Público 46
3.4 Coleta de Dados 47
3.5 Instrumento de coleta de dados 48
3.6 Estudo Piloto 49
3.7 Análises de dados 49
3.8 Parecer Ético 50
4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DISCUSSÕES 52
4.1 Análise do Bloco I – A diversidade sexual na escola 52
4.1.1 A ausência do debate sobre a questão lgbtqia+ na escola 53
4.1.2 A importância da escola na promoção do debate e superação de preconceitos 57
4.1.3 O acolhimento no ambiente escolar 62
4.2 Análise do Bloco II - Natureza da identidade e orientação sexual 71
4.3 Análise do Bloco III - Violências contra estudantes LGBTQIA+ 78
4.3.1 Formas de violência e a omissão da equipe escolar 78
4.3.2 Combate à homofobia na escola: um caminho em construção 88
4.4 Análise do Bloco IV - Ações de prevenção e/ou Proteção aos Estudantes LGBTQIA+ 91
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 99
REFERÊNCIAS 101
APÊNDICE 1 108
APÊNDICE 2 110
ANEXO 1 111
ANEXO 2 114

APRESENTAÇÃO

Desde muito jovem resolvi trilhar o caminho da educação, de ser um professor. Acredito que a educação pode transformar a realidade dos estudantes, onde o professor assume um importante papel de protagonismo neste caminho.

Após trabalhar por quinze anos na iniciativa privada, resolvi mudar meu foco e passei a trabalhar como professor de Biologia efetivo na Rede Estadual de Educação do Paraná. E foi nesse momento que pude compreender as reais necessidades da educação pública paranaense, mais especificamente na minha cidade, Foz do Iguaçu, e assim pude constatar um abismo entre a iniciativa privada e a iniciativa pública. Na educação pública, o professor vai além de um propagador de conhecimentos. Necessita-se de algo a mais. Há de se ter amorosidade, empatia com a realidade do aluno da escola pública, que normalmente apresenta muito mais dificuldades em seu cotidiano, seja por questões sociais, políticas, e/ou econômicas.

A desigualdade social, a violência, a falta de estrutura escolar afloram nas comunidades, nos bairros mais periféricos e, normalmente nessa realidade, observamos situações que dificultam muito o trabalho docente e consequentemente o aprendizado de uma forma geral.

Neste cenário, decidi ser um professor que fosse além do trivial desenvolvido em sala, mas que se preocupasse com as especificidades de seus alunos, seus sonhos, suas lutas. A partir de então, busquei me aperfeiçoar profissionalmente para poder compreender as demandas da minha situação enquanto professor. Ingressei no Programa de Mestrado de Ensino a fim de poder compreender melhor como eu poderia ser útil em atividades que melhorassem a qualidade de vida dos meus alunos, além de apenas “passar” o conteúdo de biologia. Juntamente com o auxílio de minha orientadora, compreendi que minha atuação poderia ajudar na compreensão das formas de violências a que os alunos estão submetidos, e neste sentido decidi investigar a situação do acolhimento dos alunos LGBTQIA+ no meio escolar dando visibilidade a essa temática. Há tempo trabalho na educação e sempre percebi a angústia dessa comunidade, o preconceito, a inexistência de políticas públicas e a falta de oportunidades. Por muitas vezes trabalhei com estudantes LGBTQIA+ que eram vítimas do próprio sistema educacional, que não promove o acolhimento, a afetividade, a empatia.

Este trabalho é fruto de muita luta no chão da escola. Luta que tenta promover à igualdade de direitos, a aceitação da diversidade, a quebra de preconceitos e pré-julgamentos, a valorização da vida, independente de sua cor, religião, posição política, e neste caso, identidade de gênero e orientação sexual.

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de um amplo debate e produção de ações pautadas nos princípios de isonomia, dignidade e direitos que protejam as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, *queer*, *intersex*, ganham cada vez mais força no Brasil e no mundo.

No cenário político e social atual podemos perceber nitidamente como bem pontua Alexandrino (2009) uma ideologia que normalmente considera a pessoa homossexual como um ser inferior em relação à heterossexualidade que vem embasada no ideal da heteronormatividade. Ainda segundo o pesquisador, essa ideia se associa àquela de anormalidade que foi legitimada por muitos anos pela Igreja, a medicina e a jurisdição, considerando como aberrações sociais qualquer traço afeminado presente no indivíduo.

São inúmeros os casos de violências que ocorrem no Brasil contra a população LGBTQIA+[1]. Segundo dados apresentados pela Organização Não Governamental Internacional Transgender Europe, o Brasil é o país que mais matou travestis entre janeiro de 2008 e abril de 2013 totalizando 486 mortes, dado este que é quatro vezes maior que o México, segundo país com mais casos registrados (SILVA, 2018). O Brasil posiciona-se no *ranking* dos países mais perigosos do mundo para a comunidade LGBTQIA+, onde foi observado [...] entre 1990 e 2020 um aumento de 60% nos assassinatos de pessoas desta comunidade (GRUPO GAY DA BAHIA, 2020, p. 10).

E essas violências se estendem às instituições de ensino, foco de nosso estudo, onde os padrões impostos pela heteronormatividade são vistos como o comportamento normal a ser seguido e praticado no ambiente escolar.

Diante dessas constatações, trazemos o cenário descrito até o momento para o âmbito escolar, onde a pergunta norteadora desta pesquisa refere-se de que forma a Equipe Escolar - composta por Diretores, Pedagogos, Professores e Funcionários - e os estudantes LGBTQIA+ - membros do Corpo Discente - percebem e realizam o acolhimento de estudantes LGBTQIA+ em meio a situações de violências

[1] LGBTQIA+: sabendo das constantes modificações desta sigla, neste trabalho utilizaremos o termo LGBTQIA+ para nomear pessoas que se consideram Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros (transexuais e travestis), Queer, Intersexo, Assexuais e mais.

homofóbicas na educação formal da rede pública Estadual de alguns colégios em Foz do Iguaçu?

Como objetivo geral, procuramos investigar as concepções dos diretores, professores, pedagogos, funcionários e estudantes LGBTQI+ em relação ao acolhimento de estudantes LGBTQIA+ no Ensino Fundamental II e Médio de Colégios da rede pública Estadual de Foz do Iguaçu – Paraná. Para podermos compreender os aspectos que permeiam essa temática, contamos com os pressupostos epistemológicos de Michael Foucault sobre a sexualidade e a formas pelas quais ela foi se desenvolvendo ao longo dos anos no contexto escolar.

Especificamente, procuramos identificar as violências homofóbicas vivenciadas por estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar na fala de diretores, professores, pedagogos, funcionários e estudantes de três colégios estaduais pertencentes ao Núcleo de Educação de Foz do Iguaçu e também buscamos verificar de que forma a heteronormatividade e violências vivenciadas afetam os estudantes LGBTQIA+ no meio escolar e seu acolhimento por essas instituições.

A dissertação tem cinco capítulos, sendo o Referencial Teórico o capítulo dois, o qual iniciou com o debate sobre a situação da comunidade LGBTQIA+ no Brasil, levantando-se um breve histórico sobre a sexualidade com ênfase a identidade de gênero e orientação sexual, o caminho de luta das pessoas homossexuais ao longo dos anos no Brasil e no mundo, os preconceitos disseminados nessa caminhada em busca de respeito até os avanços proporcionados pela elaboração de leis protetivas a comunidade LGBTQIA+ observadas no Direito Internacional dos Direitos Humanos e na Constituição Federal de 1988.

Ainda no segundo capítulo, debatemos a questão da violência à pessoa LGBTQIA+ trazendo dados recentes sobre violência e morte contra essa população e também em relação ao ambiente escolar heteronormativo como um lugar de violência e intolerância, usando como base as ideias de Foucault e também discorremos sobre a questão do acolhimento do estudante LGBTQIA+ considerando aspectos como a empatia e a amorosidade.

O capítulo três trata do método. A pesquisa foi de finalidade básica, de nível exploratório, descritivo e de natureza qualitativa. Neste sentido, entendemos que a pesquisa qualitativa nos ajuda a compreender melhor os indivíduos no contexto no

qual estão inseridos, levando em consideração os fenômenos sociais e os fatores subjetivos que se encontram diluídos no ambiente social.

O cenário escolhido para a pesquisa foram três colégios estaduais do Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu, utilizando como coleta de dados o roteiro de entrevistas individuais gravadas onde estamos tendo a oportunidade de dialogar com professores, pedagogos e estudantes LGBTQIA+ nessas instituições. Para a análise utilizamos a abordagem a Análise Textual Discursiva com a codificação e categorização dos dados associados a elementos mais subjetivos e críticos que emergiram dos dados coletados (MORAES, 2003).

Este capítulo encerra com os aspectos éticos, incluindo autorização CEP/UNIOESTE para a realização do estudo bem como os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento (TA).

No capítulo quatro apresentamos as análises das entrevistas dos participantes pela Análise Textual Discursiva e pela Análise Descritiva, na sequencia o capítulo cinco com as considerações finais do trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os debates sobre a sexualidade humana normalmente estão recheados de pré-julgamentos e esse movimento de sufocamento das questões sobre identidade de gênero e orientação sexual se iniciam no lugar que mais deveria acolher essa questão: a família.

Como destaca Soares (2019, p.23), [...] atualmente, muitos dos valores antigos, que condenavam a homossexualidade, seguem presentes reforçando os estigmas sobre a diversidade sexual. E neste aspecto, quando pensamos em valores antigos, nos remetemos para a família que normalmente é o lugar onde as bases morais e éticas são construídas. Essa pode ser compreendida como o primeiro local no qual uma pessoa heterossexual ou homossexual desenvolve ou vivencia a homofobia, tanto no sentido de praticá-la quanto no sentido de ser vítima dos atos homofóbicos (SHULMAN, 2010).

Neste sentido, entendemos que uma pessoa LGBTQIA+ na sua juventude, ao começar a participar de suas atividades sociais em instituições como a escola, a igreja, o exército, dentre vários outros locais, ela já carrega em si marcas de experiências vivenciadas anteriormente no seio familiar.

Santos e Godoy (2019) lembram-nos que este cenário pré-determina concepções e o desenvolvimento da sexualidade humana, uma vez que o debate sobre tal temática já se inicia repleto de opressões e violências intrafamiliares onde os autores destacam que,

> [...] a sexualidade ainda é um tabu na sociedade brasileira e isso nos colocou no mapa de países que mais matam homossexuais no mundo, visto que a heteronormatividade não admite outra forma de sexualidade, e a violência torna-se natural, quando é direcionada a esse grupo (SANTOS e GODOY, 2019, p. 44).

Quando analisamos esses aspectos de cunho familiar e do desenvolvimento social de um indivíduo, notamos que ainda andamos a passos curtos em busca da igualdade de tratamento das pessoas, independentes de sua orientação sexual, cor, raça, etnia e condição social. E quando levantamos um breve histórico da temática sexualidade com ênfase a identidade de gênero e orientação sexual, consideramos que as pessoas LGBTQIA+ encontram-se em maior desvantagem nesta caminhada em busca de respeito e liberdade comparada a outros grupos minoritários que

sofrem algum tipo de preconceito, intolerância e até mesmo violência psicológica ou física.

2.1 A situação da comunidade lgbtqia+ no Brasil

Inicialmente, achamos pertinente buscar uma definição do que seria a palavra sexualidade, uma vez que toda a temática abordada nesta dissertação gira em torno das formas pelas quais os indivíduos buscam viver a sexualidade. Sabemos que vários teóricos procuram um refinamento do que seria a sexualidade, não sendo este assunto um conceito unânime entre pesquisadores. Desta forma, buscamos nos referenciar numa definição que nos ajudasse a compreender toda essa complexidade do comportamento humano.

Louro (2007) nos auxilia nesta definição dizendo que,

> [...] De qualquer modo, ainda que uma diversidade de entendimentos e conceituações possa ser adotada, aparentemente, a maioria das estudiosas e estudiosos considera que a sexualidade supõe ou implica mais do que corpos, que nela estão envolvidos fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamentos, representações mobilizados ou postos em ação para expressar desejos e prazeres (LOURO, 2007, p. 209).

A autora ainda pontua a relevância dos estudos de Michel Foucault em sua obra *A história da sexualidade* de 1976 quando define a sexualidade como sendo um dispositivo de controle e poder multifacetado, exercido de várias maneiras numa espécie de jogo criado para responder em determinado momento da história, uma urgência. Para Louro [...] haveria de se compreender a sexualidade como um constructo histórico, como sendo produzida na cultura, cambiante, carregada da possibilidade de instabilidade, multiplicidade e provisoriedade (LOURO, 2007, p. 210). Sendo assim, entendemos a sexualidade como um comportamento do indivíduo que se constrói historicamente, levando em consideração aspectos culturais, sociais e políticos.

Uma vez pontuada essa definição, voltemos nossa atenção para como a sociedade ao longo do tempo tratou a sexualidade de pessoas LGBTQIA+, foco de nosso estudo. Segundo Soares (2019), por muito tempo pessoas LGBTQIA+ foram tratadas como indivíduos enfermos carentes de tratamento físico e/ou psicológico, no entendimento de que pessoas LGBTQIA+ optavam por seguir a sua orientação

sexual doentia e pervertida e que, desta forma, careciam de tratamento para mudança de seu comportamento.

O pesquisador ressalta sobre o desprestígio social quanto à referência atribuída a anterior definição patológica – homossexualismo - que acabou fortalecendo a estigmatização do termo nos séculos XVIII, XIX e XX. Soares (2019) enfatiza que mesmo posteriormente o homossexualismo não ser mais compreendido como uma patologia e alteração da terminologia para homossexualidade, essa orientação que constitui a diversidade sexual, continua ainda sendo discriminada no século XXI.

Esse fato ainda nos faz pensar que mesmo o termo homossexualismo tenha sido alterado, parece-nos que ainda há uma necessidade de uma espécie de rotulação para esse tipo de orientação sexual, no sentido de expor ainda mais o dito anormal ou desviado em uma sociedade em sua essência heteronormativa, que preza por suas regras e normas homofóbicas.

Quando pensamos nessa questão de ordem patológica, percebemos que somente na década de 1970 a Associação Americana de Psicologia (AAP) e em 1993 a Organização Mundial de Saúde (OMS) [...] passaram a orientar aos profissionais da saúde por todo o mundo ressaltando que a orientação sexual não poderia mais ser reconhecida como um transtorno da sexualidade humana (MOTT, 2006, p. 510).

Ao se fazer uma breve contagem temporal, percebemos que essa mudança de perspectiva tem pouco mais de cinquenta anos, tempo esse que julgamos de certa forma insignificante em relação ao sofrimento e preconceito acumulados há séculos por essa população LGBTQIA+.

Não obstante e igualmente preocupante, apenas no ano de 1999, o Conselho Federal de Psicologia promulgou portaria ratificando a normalidade da homossexualidade, em tempo que condenou as teorias e terapias homofóbicas. Segundo esta resolução, os psicólogos não poderiam exercer qualquer ação que favorecesse a patologização de comportamentos ou práticas homoeróticas, nem a adoção de ação coercitiva tendente a orientar homossexuais para tratamentos que não fossem solicitados (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 1999).

Destacamos aqui a palavra coerção como importante substantivo que até então era aplicada em terapias necessárias aos ditos doentes ou perturbados mentais. Neste aspecto, as práticas terapêuticas utilizadas até então privavam a

pessoa homossexual de exercer sua liberdade, seu direito à vida, a busca de sua felicidade da maneira que julgavam ser natural.

No entanto, se por um lado atestamos o caminho ainda que embrionário de luta por dignidade e respeito, por outro lado, alguns avanços significativos que merecem destaque foram se desenvolvendo nas últimas décadas, em especial quando trataram das bases legislativas que regem nossa Constituição Federal.

Soares (2019) ressalta os avanços do artigo 1º, da Constituição Federal de 1988, que promoveu simbolicamente uma efetivação de preceitos integracionistas que visam à igualdade e proteção da dignidade humana (SOARES, 2019, p. 122). Segundo o Artigo 1º:

> [...] A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e o Distrito Federal, constitui-se em Estados Democráticos de Direito e tem como fundamentos: I- a soberania; II – a cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; (...) Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos dessa Constituição (SENADO FEDERAL, 2018).

No entanto, acreditamos que apenas a letra fria da lei não determina e assegura condições e garantias de que essa dignidade humana será respeitada e exercida por todos. Sabemos que a população LGBTQIA+ sempre esteve às margens desse cuidado da lei, e como ainda destaca Soares (2019),

> [...] Não obstante, se reconhece que o trato igualitário entre as pessoas e a integração dos homossexuais na sociedade brasileira são insuficientes para atender os ideais democráticos estabelecidos na Carta Magna. É notório o desrespeito às categorias minoritárias, que acabaram excluídas de participação no Brasil, como os homossexuais (SOARES, 2019, p.122).

No entendimento de Mott (2006), é imperativo que os profissionais e demais aplicadores do Direito disponham de informações claras e atualizadas sobre a justeza e necessidade de se anular toda e qualquer restrição legal aos homossexuais no usufruto do exercício pleno da cidadania. O pesquisador ainda ressalta que o direito à isonomia[2] é cláusula pétrea de nossa Carta Magna.

Importante o destaque que Oliveira e Azevedo (2020) dão ao lembrar-nos que mesmo que existam iniciativas de combate à discriminação sobre a

[2] Isonomia: ações de isonomia que buscam averiguar as semelhanças da luta pela emancipação dos movimentos racial e de gênero e reconhecendo a interseccionalidade entre estas minorias. Para os autores as políticas públicas devem ser voltadas não apenas pela elaboração de medidas repressivas, mas, principalmente, por medidas promocionais de igualdade, onde o Estado deve reconhecer os direitos de identidade de gênero e orientação sexual, justificado nos princípios constitucionais e internacionais, protegendo contra a violência sofrida cotidianamente, deixando de fazer da discriminação uma escolha política (OLIVEIRA e AZEVEDO, 2020).

homossexualidade, a comunidade LGBTQIA+ possui direitos básicos que não são observados pela sociedade e pelas instituições, o que nos leva a questionar sobre o tratamento das pautas LGBTQIA+ pelo Estado, levando-se em conta os Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário.

Oliveira e Azevedo (2020) enfatizam que,

> [...] Importante, desta forma, o estudo sobre a necessidade, a aplicabilidade e a eficácia de normas jurídicas, como forma de ação afirmativa, para a tutela dos direitos que foram negados ao grupo LGBTQI+, bem como para demonstrar a relevância de se observar direitos humanos, princípios internacionais e constitucionais e o aspecto fático axiológico, como meio de enfrentamento a dispositivos normativos e mentalidades inócuos e desconexos com a emergência de observância desta minoria qualitativa (OLIVEIRA e AZEVEDO, 2020, p. 127).

No âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos segundo os pesquisadores, percebem-se duas estratégias utilizadas para enfrentar a discriminação [...] a) repressiva punitiva, que tem o intuito de punir e proibir a discriminação; e b) promocional, objetivando promover e fomentar a igualdade (OLIVEIRA e AZEVEDO, 2020, p. 126).

Segundo esse entendimento, ainda observamos uma lacuna entre o existir das normas jurídicas e sua aplicabilidade com eficácia para tutelar os direitos da comunidade LGBTQIA+. Faz-se necessário não somente a [...] repressão punitiva à luz da lei vigente combatendo a discriminação e assegurando o direito à igualdade, mas também, é fundamental conjugar a vertente repressiva punitiva com a vertente promocional (PIOVESAN, 2005, p. 49).

Quando ações de promoção não são aliadas às ações repressivas contra a homofobia, em nosso entendimento, a pessoa LGBTQIA+ ainda se encontra em vulnerabilidade, não podendo exercer sua liberdade. Essa vulnerabilidade normalmente culmina em violências psicológicas e físicas, o que trás ainda mais sofrimento a essa comunidade, como veremos a seguir.

2.2 Violência à pessoa LGBTQIA+

Infelizmente a homofobia ainda é um assunto recorrente em nossa sociedade, onde constantemente vemos noticiados casos de preconceito e violência física contra a população LGBTQIA+. Dinis (2011, p. 41) lembra que [...] a homofobia se tornou, no mundo contemporâneo, um dos últimos preconceitos ainda tolerados.

Situações de LGBTQIFOBIA[3] são frequentes e muitas vezes passam silenciadas como produto do preconceito que parece estar enraizado no contexto familiar bem como nas demais instituições da sociedade.

No entendimento de Oliveira e Pontes (2021) no Brasil o assunto sobre a violência às pessoas LGBTQIA+ ainda é mais grave quando comparado ao contexto global. Segundo os autores, a organização do ativismo LGBTQIA+ em território nacional ocorreu de forma diferente, onde a luta por direitos e respeito pela diversidade sexual enfrentou uma realidade de repressão e autoritarismo, frutos da ditadura militar.

Neste âmbito, para os pesquisadores,

> [...] o movimento LGBT brasileiro surgiu tardiamente em comparação aos movimentos correlatos em outros países, por exemplo, na Argentina, com a fundação do Nuestro Mundo, em 1969, e da Frente de Liberação Homossexual Argentina, em 1971, assim como no México e em Porto Rico (OLIVEIRA e PONTES, 2021, p.3)

Como podemos perceber nas palavras dos pesquisadores, o Brasil se destaca negativamente no ativismo LGBTQIA+, onde a sociedade brasileira ainda se encontra engessada nesta luta. Para Seffner e Picchetti (2016), os marcadores sociais - cor da pele, pertencimento religioso, sexualidade, origem regional, geração, dentre outros - estão constantemente atuando em nível social, instaurando aproximações ou afastamentos, anunciando possibilidades e restrições e, desta forma, podendo produzir situações de grave desigualdade política e social, inclusive com restrição de direitos fundamentais e até mesmo gerando violência.

Dinis (2011) evidencia bem a questão da homofobia e aponta a forma como seu debate é muitas vezes deixado às margens de um eixo central de diálogo, nos lembrando do quanto a homofobia ainda insiste em se desenvolver em nossa sociedade cotidianamente, de forma latente, dizendo que,

> [...]. Qualquer brasileiro (a) pode se lembrar facilmente de vários nomes da política nacional ou dos movimentos de defesa dos Direitos Humanos que defendem publicamente o direito das minorias étnico-raciais, das mulheres, das (dos) presidiárias (os), dos (as) sem-terra, das pessoas com necessidades educativas especiais, mas que se escondem quando o assunto em pauta é o combate à violência ou a luta pelos direitos de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Na atualidade poucas pessoas ousariam expressar publicamente formas de sexismo contra as mulheres, ou formas de racismo que incentivem explicitamente o preconceito contra a população negra, contra a população judaica, contra a população indígena,

[3] LGBTQIFOBIA: ato ou manifestação de ódio ou rejeição a homossexuais, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Apesar de LGBTQIFOBIA não ser sinônimo de HOMOFOBIA, optaremos neste trabalho pelo uso do termo HOMOFOBIA.

> ou outras minorias étnico-raciais. No entanto, dizer publicamente não se simpatizar ou mesmo odiar pessoas homossexuais ainda é algo não só tolerado, como constitui também em uma forma bastante comum de afirmação e de constituição da heterossexualidade masculina (DINIS, 2011, p. 41).

Neste sentido, nos questionamos como se deu o desenvolvimento das formas de abordagem da sexualidade humana ao longo dos séculos frente aos moldes da heteronormatividade e como essa questão traça ainda nosso comportamento contemporâneo de tolerância à homofobia e aos danos psicológicos, emocionais e até mesmo violências físicas que as atitudes homofóbicas causam a comunidade LGBTQIA+.

Entendemos que apesar da homofobia ainda ser aceita com naturalidade em nossa sociedade, acreditamos que essa forma de violência dada contra a pessoa LGBTQIA+ se assume na sutileza de evidenciar e estereotipar a pessoa LGBTQIA+ para que a dita sociedade heteronormativa consiga mais facilmente identificar e coagir esses ditos transgressores da moral e dos bons costumes.

Para tanto, recorremos à análise de Foucault (1977, p. 43) quando levanta aspectos de que [...] a caça às sexualidades periféricas provocam a incorporação das perversões e nova especificação dos indivíduos. Neste sentido Foucault (1977) detalha sobre a estratégia da exposição do homossexual, dizendo que,

> [...] 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 (FOUCAULT, 1977, p. 43).

Foucault nos chama a atenção sobre a sexualidade, em especial a sexualidade da pessoa homossexual estar sempre anexada a tudo o que a pessoa pensa e realiza, sendo impossível dissociar a sua sexualidade de todos os outros aspectos da vida do homossexual em sociedade. Sua fisiologia deve ser evidenciada a todo instante para que se possa compreender seus “desvios” e “anormalidades” e assim pautar o que é certo, o que representa a moralidade e que não abale a figura da família tradicional: um casal formado por um homem e uma mulher nos moldes heteronormativos (grifos nossos).

Foucault vai além dizendo que,

> [...] 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, 1977, p. 43).

Nas palavras de Foucault, nem a alma da pessoa homossexual deixa de estar perpetrada por sua sexualidade desviante, tornando-o não uma pessoa como outra qualquer, mas uma “espécie errática” dentro do grupo da “espécie” heterossexual (grifos nossos). Sendo o homossexual esse problema específico, nas palavras de Foucault, com essa estratégia, rotula-se o indesejável, estigmatiza-se a pessoa como desviante, e nesse sentido, vulnerabiliza-se a pessoa LGBTQIA+ no seu convívio social, tornando-a muitas vezes vítima de violência.

Como podemos perceber, essa forma de praticar homofobia é antiga em nossa sociedade. Historicamente as pessoas LGBTQIA+ vêm sofrendo com as mais variadas formas de violências. Segundo Mott (2001), nos últimos quatro mil anos da história humana, o Ocidente repetiu incessantemente que os laços de afetividade e erotismo entre as pessoas do mesmo sexo poderiam ser a forma de pecado mais torpe, sujo e desonesto e que, devido a essas atitudes praticadas por pessoas LGBTQIA+, Deus castigava a humanidade com pestes, inundações e outras catástrofes naturais.

Ainda segundo o entendimento de Mott (2001), nos dias atuais pessoas que se intitulam cristãos atribuem a disseminação do vírus HIV como um castigo divino em retaliação aos movimentos gays[4], comprovando o nível da ignorância coletiva, intolerância essa que comprova como uma grande parcela da humanidade ficou presa e enraizada a preconceitos do passado, como àqueles também observados durante a Santa Inquisição [5], que condenavam à morte os amantes do mesmo sexo.

Levando em consideração essa aversão às pessoas em relação a sua orientação homoafetiva e emergindo a questão à tona, mostrando dados concretos e estarrecedores que falam por si só, o Brasil continua a ser um dos países mais violentos contra a população LGBTQIA+. Segundo dados disponibilizados pelo Grupo Gay da Bahia e citado por Coelho (2014), o Brasil posiciona-se no *ranking* dos países mais perigosos do mundo para a comunidade LGBTQIA+, onde foi

[4] Gays: indivíduos que, além de se relacionarem afetiva e sexualmente com pessoas do mesmo sexo, têm um estilo de vida de acordo com essa sua preferência, vivendo abertamente sua sexualidade. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004, p. 30).

[5] Segundo Silva (2011) a Santa Inquisição foi uma instituição criada pela sociedade ibérica moderna para buscar e punir crimes contra a fé, abrangendo de forma muito burocrática e organizada aspectos políticos, econômicos, religiosos e culturais.

observado entre 1990 e 2020 um aumento de 60% nos assassinatos de pessoas desta comunidade (GRUPO GAY DA BAHIA, 2020, p. 10).

Mott (2006) reforça que o preconceito em relação aos homossexuais está enraizado em nosso meio social, destacando que dentre as chamadas minorias sociais, as pessoas que formam a comunidade LGBTQIA+ são as que mais sofrem preconceito e discriminação. Como bem comprova Mott (2006) pelos dados,

> [...] de todas as minorias sociais, os homossexuais são os mais vulneráveis: em Brasília, 88% dos jovens entrevistados pela Unesco consideram normal humilhar gays e travestis, 27% não querem ter homossexuais como colegas de classe e 35% dos pais e mães de alunos não gostariam que seus filhos tivessem homossexuais como colegas de classe. Mais grave ainda: no Brasil, um gay, travesti ou lésbica é barbaramente assassinado a cada dois dias, vítima da homofobia. (MOTT, 2006, p. 511).

Segundo o Relatório sobre os assassinatos de LGBTQIA+ no Brasil elaborado pelo Grupo Gay da Bahia (2016),

> [...] 343 LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transexuais) foram assassinados no Brasil em 2016. Nunca antes na história desse país registraram-se tantas mortes, nos 37 anos que o Grupo Gay da Bahia (GGB) coleta e divulga tais homicídios. A cada 25 horas um LGBT é barbaramente assassinado vítima da "Lgbtfobia", o que faz do Brasil o campeão mundial de crimes contra as minorias sexuais. Matam-se mais homossexuais aqui do que nos 13 países do Oriente e África onde há pena de morte contra os LGBT. Tais mortes crescem assustadoramente: de 130 homicídios em 2000, saltou para 260 em 2010 e para 343 em 2016 (GRUPO GAY DA BAHIA, 2016, p. 1).

Dentre os 343 assassinatos mencionados, 50% foram assassinatos de pessoas gays e 42% de pessoas *trans*, onde o estado de São Paulo surgiu como o mais violento (49 assassinatos). O estado do Paraná ocupou a oitava posição com 15 assassinatos num total de 28 estados analisados.

Como importante veículo de informações sobre a atual situação de violência que aflige a população LGBTQIA+, temos os dados fornecidos pela 16ª publicação do Anuário Brasileiro de Segurança Pública[6] (2022) que nos traz os números mais recentes sobre a violência contra essa população, ajudando na elaboração de um diagnóstico atualizado da real situação na qual estas pessoas se encontram.

Segundo o Anuário de Segurança Pública (2022, p. 136) em relação à

[6] O Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022) se baseia em informações fornecidas pelas secretarias de segurança pública estaduais, pelas polícias civis, militares e federal, entre outras fontes oficiais da Segurança Pública. A publicação é uma ferramenta importante para a promoção da transparência e da prestação de contas na área, contribuindo para a melhoria da qualidade dos dados. Além disso, produz conhecimento, incentiva a avaliação de políticas públicas e promove o debate de novos temas na agenda do setor. Trata-se do mais amplo retrato da segurança pública brasileira.

violência contra a população LGBTQIOA+, [...] notamos aumento em todas as variáveis, sob as tipificações de homicídio (7,2%), lesão corporal dolosa (35,2%) e estupro (88,4%). O anuário ainda discrimina os dados, mostrando os casos notificados entre 2020 e 2021, demonstrados na Tabela 1.

TABELA 1: Registros de crimes contra lgbtqi+

Registros de crimes contra LGBTQI+								
Lesão Corporal Dolosa			Homicídio Doloso			Estupro		
Números Absolutos		Variação (%)	Números Absolutos		Variação (%)	Números Absolutos		Variação (%)
2020 (2)	2021		2020 (2)	2021		2020 (2)	2021	
1.271	1.719	35,2	167	179	7,2	95	179	88,4

Fonte: Secretarias de Estado de Segurança Pública e/ou Defesa Social, Polícias Civis e Instituto de Segurança Pública/RJ (ISP), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022.

Como comprovado pelos números, os casos de violência aumentaram significativamente de 2020 a 2021, onde podemos constatar uma variação crescente nos índices do período analisado, tanto em lesões corporais dolosas, homicídios dolosos quanto nos estupros.

Segundo o anuário, este aumento da violência contra população LGBTQIA+ pode estar relacionado a uma hierarquia institucionalizada de valor cultural que possui duas estruturas distintas, mas complementares de hierarquia de valor onde,

> [...] uma que diz respeito à negativação e aos apagamentos físico e simbólico em função de sexualidade, e outra em função de identidade de gênero. Sendo elas: a) A cisnormatividade, atribui significados positivos às pessoas cis (que se identificam com o sexo atribuído no nascimento), seus símbolos e produtos culturais e negativos às pessoas trans, seus símbolos e produtos culturais. b) A heteronormatividade atribui significados positivos às pessoas heterossexuais, seus símbolos e produtos culturais e negativos às pessoas homossexuais, seus símbolos e produtos culturais (ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PUBLICA, 2022, p.131).

Os dados acima servem para evidenciar ainda mais o que já se percebe em relação à comunidade LGBTQIA+, preconceito latente em nossa sociedade que acaba por gerar situações de violência e morte.

A sexualidade de pessoas LGBTQIA+ ainda é inaceitável dentro dos padrões heteronormativos impostos pela sociedade de modo geral, como comprovado pelos números descritos até aqui. Silva e Silva (2019) destacam que a construção social e reiteração da sexualidade [...] dão origem a uma lógica binária hierarquizada onde, por um lado, se entende, dentro das sexualidades, a heterossexualidade enquanto

orientação sexual normal. (SILVA e SILVA, 2019, p.189).

Existe uma real necessidade de intervenção em apoio a essa comunidade, que ainda se encontra muito desprotegida quando se leva em consideração políticas públicas que as assegurem respeito, dignidade e poder viver a sua vida de forma livre independente de sua identidade de gênero e orientação sexual.

2.3 O ambiente escolar heteronormativo: um lugar de violência e intolerância

Iniciamos neste ponto levantando uma importante análise de Foucault (1999) em sua obra “A história da sexualidade: a vontade de saber”, onde o autor discorre sobre como a temática sexualidade era pensada e desenvolvida a partir do século XVIII nas instituições de ensino, evidenciando que,

> [...] Mas ainda há mais: o sexo do colegial passa a ser, no decorrer do século XVIII — e mais particularmente do que o dos adolescentes em geral — um problema público. Os médicos se dirigem aos diretores dos estabelecimentos e aos professores, também dão conselhos às famílias; os pedagogos fazem projetos e os submetem às autoridades; os professores se voltam para os alunos, fazem-lhes recomendações e para eles redigem livros de exortação, cheios de conselhos médicos e de exemplos edificantes. Toda uma literatura de preceitos, pareceres, observações, advertências médicas, casos clínicos, esquemas de reforma e planos de instituições ideais, prolifera em torno do colegial e de seu sexo (FOUCALUT, 1999, p. 30).

Isso nos leva a pensar que a questão da sexualidade nas instituições de ensino desde há muito tempo foi motivo de preocupação e alerta dos diretores, pedagogos, professores, enfermeiros e médicos. Neste âmbito, pensar num aluno LGBTQIA+ dentro desse cenário heteronormativo e de repressão constante seria praticamente incoerente com as normas padrões propostas.

Segundo Méllo (2012), ao se fazer uma análise mais aprofundada da atual situação do entendimento do que é ser homem e ser mulher, segundo a sociedade heteronormativa, [...] corpos só devem se unir também de modo perfeitamente normal: um homem com uma mulher (MÉLLO, 2012, p.198).

Ainda como bem detalha Méllo (2012), a heterossexualidade seria o modelo ideal de normalidade, sendo que qualquer situação fora desse modelo seria considerada patológica. Nesta perspectiva é possível notar, segundo Méllo (2012) que a questão não se trata apenas de um preconceito exclusivamente de ordem

religiosa, mas uma afirmação científica na sociedade, conceito este que pode explicar muito sobre a discriminação e violência contra a população LGBTQIA+.

Segundo Souza e Pereira (2013), numa sociedade heteronormativa, os padrões de comportamentos heterossexuais são os dominantes, e todos aqueles que se desviem destes padrões são estigmatizados. O conceito de heteronormatividade é também explicado por Colling e Nogueira (2015) onde [...] na heteronormatividade todos devem organizar suas vidas conforme o modelo heterossexual, tenham eles práticas sexuais heterossexuais ou não (COLLING e NOGUEIRA, 2015, p. 182).

Nesta pesquisa, utilizamos o conceito de heteronormatividade proposto por Seffner (2013) entendida como,

> [...] norma que articula as noções de gênero e sexualidade, estabelecendo como natural certa coerência entre sexo (nasceu macho, nasceu fêmea), gênero (tornou-se homem, tornou-se mulher) e orientação sexual (se é um homem, irá manifestar interesse afetivo e sexual por mulheres, e vice-versa). Esse modelo, binário e dicotômico, é entendido como natural e para muitos parece estar na "ordem das coisas" (SEFFNER, 2013, p. 150).

Desta forma, podemos pensar que a heterossexualidade impõe-se como um modelo político de organização da vida das pessoas em sociedade. E buscando possíveis explicações a respeito do fato, Soares (2016) acentua que a condição de ser uma pessoa homossexual, historicamente a fez projetar-se a um mundo obscuro de inferioridade social e que, de acordo com seu entendimento, muitas pessoas consideram esta condição homossexual como sendo de segunda categoria, sendo assim desprestigiada em relação a heterossexualidade.

Voltemos agora o foco para as atitudes de preconceito e violência no ambiente escolar e de que forma a heteronormatividade atua nas instituições de ensino, questão essa que é o cerne de nossa pesquisa. Inicialmente é importante destacar que, apesar deste histórico de luta e sofrimento exposto até o momento, não podemos nos omitir e deixar de elencar alguns avanços em busca de respeito e dignidade ocorridos nos últimos anos, sobretudo no que tange a área da educação.

Conforme bem relembra Borges (2018), foram idealizadas ao longo das últimas décadas diversas políticas públicas contra a homofobia no âmbito escolar, que se materializaram em formas de programas ou planos. A pesquisadora enumera cronologicamente os Cadernos de Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o Programa Nacional de Direitos Humanos (2002), Plano Nacional

de Direitos Humanos (2003), o Programa Brasil sem Homofobia (2004), o Programa Educação para a Diversidade e Cidadania (2005), o Programa Educando para a Igualdade de Gênero, Raça e Orientação Sexual (2005), o Programa Construindo a Igualdade de Gênero (2005), o Plano Nacional de Direitos Humanos (2006), o Programa Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero nas Escolas (2006), o Programa de Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual (2006), o Programa de Gênero e Diversidade na Escola (2006), e a Rede de Educação para a Diversidade (2008), dentre outras ações.

Das políticas públicas citadas, destaca-se a que ocorreu no ano de maio de 2004, alinhado com o movimento social LGBT, onde o governo federal lançou o Brasil sem Homofobia, Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e Promoção da Cidadania Homossexual (BRASIL, 2006).

Dentre várias iniciativas propostas, o plano recomenda o direito à educação, onde se possa promover valores de respeito à paz e a não discriminação por orientação sexual. Consoante ao programa Brasil sem Homofobia, criou-se o Projeto Escola Sem Homofobia, financiado pelo Ministério da Educação.

O Caderno Brasil sem Homofobia proposto pelo Ministério da Educação e Cultura (2006) aponta a necessidade de afrontar a homofobia no Brasil e reforça que:

> [...] O Projeto Escola sem Homofobia visa contribuir para a implementação e a efetivação de ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais e identidade de gênero no âmbito escolar brasileiro. Essa contribuição se traduz em subsídios para a incorporação e a institucionalização de programas de enfrentamento à homofobia na escola, os quais pretendemos que façam parte dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino do Brasil. Dessa maneira, o Projeto Escola sem Homofobia vem somar-se aos legítimos esforços do governo em priorizar, pela primeira vez na história do Brasil, a necessidade do enfrentamento à homofobia no ambiente escolar (BRASIL, 2006, p. 9).

Da mesma forma que nos recordamos de programas que buscaram trazer dignidade e respeito para comunidade LGBTQIA+ na escola, pontuamos aqui algumas alterações em documentos oficiais de educação como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que nos fazem pensar o contrário sobre o aprimoramento de uma educação mais humana para todos.

Segundo destaca Borges (2018, p. 24) em contraposição ao avanço das conquistas da comunidade LGBTQI+ e na contramão de tudo o que se foi desenvolvido ao longo dos últimos anos, a pesquisadora aponta que:

> [...] o novo Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pelo Congresso Nacional em 25 de junho de 2014 e os Planos Estaduais e Municipais de Educação, que estabeleceram as metas educacionais para se alcançarem nos próximos dez anos (2014-2024), sofreram forte pressão política de grupos conservadores refratários às agendas de gênero, raça, sexualidade e direitos humanos nas políticas educacionais, o que levou à exclusão de qualquer referência às questões de gênero do texto do PNE e em muitos Planos de Educação no país (BORGES, 2018, p.24).

Mais especificamente no estado do Paraná, considerando as especificidades da rede estadual de educação paranaense, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) constituiu a partir de 2019 o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), currículo este implantado no ano de 2021 tendo como objetivo,

> [...] complementar e reorganizar o Referencial Curricular do Paraná, abordando as principais necessidades e características da nossa rede de ensino à luz da BNCC. Nele, são elencadas sugestões e orientações de conteúdos adequados à nossa realidade regional, os quais devem servir como base para o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a trajetória dos estudantes nesta etapa de formação – a do nível fundamental II - e para que estes possam atuar em sociedade, agindo, crítica e responsavelmente, frente aos desafios do mundo contemporâneo (SEED, 2021, p. 3).

Dentre as propostas apresentadas pelo CREP está o desenvolvimento das chamadas Competências Gerais da Educação Básica e, dentre essas competências propostas pelo CREP, destacamos a competência que trata da empatia e cooperação que busca

> [...] exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação para fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceito de qualquer natureza (SEED, 2021, p. 4).

Como se pode observar, a nova versão sancionada do Plano Nacional de Educação, assim como o CREP preveem de forma muito generalista ao citar combater todas as formas de discriminação apenas abordando o termo desigualdades educacionais por meio de programas e políticas educacionais, sem menção direta às questões de gênero.

Desta forma, para Borges (2018) o que poderia ser importante ferramenta de fortalecimento das bases de políticas públicas na educação como política de Estado, que deveriam promover igualdade de gênero, sucumbiu aos pilares do

conservadorismo e heteronormativismo, colocando em risco um longo histórico de construção de programas e políticas públicas de promoção e igualdade de gênero.

Neste aspecto, surgem-nos questionamentos como, por exemplo, de que forma as instituições de ensino estão desenvolvendo as políticas públicas de inclusão frente a essas mudanças no novo PNE e CREP? Quais seriam os impactos dessas alterações para o aluno LGBTQIA+ no chão da escola? Como a nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC) atende as necessidades desta comunidade que convive com a intolerância e violência no meio escolar há tantos anos? Quais são os impactos que a comunidade LGBTQIA+ vivencia com as atribuições do CREP nas escolas Paranaenses?

Bourdieu (1999, p.20) nos lembra de que a escola não apenas constrói e transmite conhecimento enquanto instituição formal de ensino, mas também reproduz padrões sociais, perpetuando valores e “fabricando sujeitos”. Neste aspecto, a escola além de trabalhar os conteúdos da matriz curricular, ela tem o dever de propiciar um ambiente que fomente as discussões de temas relacionados ao convívio social como o respeito, a tolerância, a empatia, e isso se torna um desafio constante para a Equipe Escolar.

As questões que envolvem a sexualidade ainda são muito evitadas nos sistemas de ensino, nas escolas, pelos profissionais da educação e pelas próprias famílias. Como consequência, temos muitos jovens que enfrentam problemas em lidar com a própria sexualidade, identidade de gênero, além de estarem mais expostos a violências, contrair Infeções Sexualmente Transmissíveis (IST), bem como a ocorrência de uma gravidez não planejada.

As questões de sexualidade e educação sexual nas instituições de ensino devem contribuir para a formação de cidadãos livres de violências como discriminações, preconceitos e baseados no respeito a si mesmo e ao outro, enquanto sujeitos de direitos. Segundo Macedo (2019), os altos índices de violência, sobretudo a lgbtqifobia no meio escolar é preocupante no Brasil. Neste âmbito, trazer à tona as questões que dizem respeito à diversidade, sobretudo aquelas ligadas à identidade de gênero e orientação sexual para dentro da sala de aula, torna-se urgente no combate contra a lgbtqifobia.

No entendimento de Junqueira (2007) a homofobia consiste na aversão, no ódio a pessoas que têm uma orientação diferente da que é mais aceita pelo contexto

social. Seffner (2013) lembra sobre a astúcia da norma em não dizer de si, onde o sujeito que se reconhece como heterossexual não é visto como diferente, mas simplesmente passa a usar a diferença do outro como sinônimo de identidade e, desta forma, as discussões sobre sexualidade e que produzem posições de si com todos os estudantes acabam sendo empobrecidas. Esse fato acaba por culminar num ambiente heteronormativo e intolerante, normalmente efervescendo em atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Como destaca Silva (2018) sobre a homogeneização de crenças e comportamentos em detrimento às diferenças,

> [...] devemos pensar que os padrões e normas que são impostos atuam de forma a tentar homogeneizar em um contexto marcado pela diversidade de crenças e comportamentos. Será que estamos preparados para lidarmos com as diferenças? E ainda, será que as políticas de estado são capazes de produzir efeitos neste contexto patriarcalista, machista e discriminador? (SILVA, 2018, p.53).

Sabemos que as questões de sexualidade e educação sexual nas instituições de ensino devem contribuir para a formação de cidadãos livres de violências como discriminações, preconceitos e baseados no respeito a si mesmo e ao outro, enquanto sujeitos de direitos, no entanto, o que observamos no cotidiano escolar é muito diferente, onde muitas vezes, o debate sobre sexualidade ainda é focado na ciência biológica, e exclusivamente o que Foucault (1977) definiu como sendo *Scientia sexualis* em sua obra A história da Sexualidade: a vontade de saber. Segundo o autor, as formas de tratar a sexualidade na escola não leva em consideração a sua construção social, mas apenas seus aspectos biológicos, científicos.

Ainda segundo Foucault (1999), observa-se a preocupação nas questões de relações de interesse e poder nas instituições, no caso desta pesquisa, as instituições de Ensino, o que o autor vai designar de vigilância hierárquica, no sentido de controlar e adestrar o comportamento das pessoas, neste caso, os estudantes dentro de normas consideradas padrões e socialmente aceitas.

Dinis e Pamplona (2014) apontam que os estudos de Foucault mostram-se como [...] caminho e ferramentas fundamentais para essa análise, uma vez que comportam, entre outras, a temática da diversidade sexual, das sexualidades, da identidade sexual, do corpo (DINIS e PAMPLONA, 2014, p. 224). Quartiero e Nardi (2011) ressaltam que Foucault propõe uma mudança de perspectiva em relação à

análise da sexualidade, levando em consideração de que forma, em termos históricos, a sexualidade se tornou o fundamento da identidade e, como o sexo diz o que nós somos. Ainda de acordo com os pesquisadores, Foucault vê no dispositivo da sexualidade um dos elementos mais estratégicos e de maior instrumentalidade para o biopoder.

Neste sentido, Dinis e Pamplona (2014) alertam que na educação escolar, pode-se ocorrer o uso do dispositivo sexualidade de forma privilegiada reforçando o biopoder, segregando o que se julga o normal do patológico, sendo a sexualidade um dispositivo regulatório na construção das subjetividades.

Dornelles e Dal'igna (2015) corroboram com Quartiero e Nardi (2011) sob uma perspectiva foucaultiana de abordagem de tal temática, e chamam a atenção para as táticas específicas e locais produzidas por diversas instituições modernas, inclusive a escola, no intuito de promover formas de dominação, vinculadas a estratégias globais de poder. Dornelles e Dal'igna (2015) ainda lembram da distinção que Michael Foucault faz nas formas de normalização que são imprescindíveis para a gestão da vida partir de tecnologias de poder, apontando sobre a normalização disciplinar, no caráter fundante da norma na produção do normal e do anormal,

> [...] essa disposição entre norma, normal e anormal enquadra o jogo normativo disciplinar mais próximo de uma proposta de normação. Define-se a norma, e, a partir daí, dá-se a distribuição dos normais e dos anormais, de acordo com suas possibilidades de adequação a essa norma, que se constitui de forma primeira e como base para a lógica normativa (DORNELLES e DAL'IGNA, 2015, p. 1588).

Em relação a esta normalização disciplinar, Ferreira e Santos (2014) destacam que a escola é um espaço que produz interlocuções e discursos que criam e professam "verdades" (grifo nosso), no caso um currículo heteronormativo reforçando diferenças e desigualdades. Como exemplo, Borges e Meyer (2008, p.65) apontam que [...] professoras atuam como vigilantes da sexualidade infantil, incutindo nas crianças os comportamentos que elas também aprenderam a considerar como mais apropriados para meninos e meninas, fundamentando-se no conceito foucaultiano de vigilância hierárquica.

Ainda neste aspecto, Oliveira e Maio (2019) discorrem sobre a escola como uma instituição disciplinar e normatizadora, em especial a norma que trata da sexualidade, sobretudo com viés punitivo religioso, comentando sobre o Cristianismo

e como o mesmo se impõe como uma interdição à sexualidade e seu debate em meio escolar, baseando-se normalmente em proibições morais.

Essa normatização descrita até o momento que ocorre na escola é reflexo de nossa sociedade e atua ativamente nas experiências humanas dentro das instituições, em contextos sociais estruturados, contextos estes que estão repletos de valores, crenças e práticas enraizadas ao longo da história e que determinam os processos de significação dos integrantes da sociedade.

Madureira e Branco (2015) salientam que nos diversos contextos culturais,

> [...] existem fronteiras simbólicas que delimitam, de forma semipermeável, as diferenças entre os indivíduos e grupos sociais. Quando tais fronteiras se tornam rígidas, não permeáveis, e passam a qualificar alguns grupos a partir da desqualificação constante e difusa de outros grupos, percebemos o preconceito em ação, ou seja, a discriminação (MADUREIRA e BRANCO, 2015, p. 579).

Neste aspecto, as fronteiras impermeáveis à diversidade impostas por uma escola que não acolhe, podem ser o cenário ideal para a intolerância a tudo que for diferente da norma, ou seja, qualificando alguns grupos, no caso as pessoas heterossexuais, pela desqualificação dos homossexuais, gerando preconceito e violência.

2.4 O acolhimento do estudante LGBTQIA+

É nítido percebemos que, um dos maiores desafios enfrentados pela humanidade neste século diz respeito à questão da convivência coletiva plural, abrangendo todos os atores que movimentam a sociedade. Quando pensamos em sociedade, imagina-se uma organização que se apresenta multifacetada, e por esta natureza, levam-se em consideração aspectos como a multietnicidade, a diversidade sexual, as crenças religiosas, as ideologias políticas, dentre vários outros aspectos.

Pensamos no desafio da boa convivência nos espaços escolares, da educação formal e não formal, levando em consideração todos os sujeitos atuantes neste cenário e que carregam consigo personalidades distintas, histórias de vida e superação, alegrias, momentos de dificuldades, diferentes cenários familiares, dentre tantas outras peculiaridades que estão intrínsecas no modo de pensar e agir de cada sujeito enquanto ser social.

Como pontuam Ferreira e Acioly-Régnier (2010, p.22), este desafio [...] extrapola a educação em sentido estrito, envolvendo a sociedade e requerendo

reflexões mais amplas no que diz respeito às metas da formação humana. Destacam ainda que as relações na sociedade e, sobretudo em meio escolar, muitas vezes são de desconfiança, violência e agressão, normalmente imersos nas disputas por um trabalho, divisão de bens e serviços, e que,

> [...] ao lado de tantos desafios que a educação deve se defrontar – o analfabetismo, a evasão escolar, a educação de jovens e adultos etc. –, a questão da relação entre cognição e afetividade, ao lado da violência, sem dúvida, constitui um ponto focal da agenda educativa no século XXI. (FERREIRA e ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p.22).

Neste cenário desafiador, a escola aparece como um possível caminho em busca de meios que aproximem as relações dos professores, pedagogos, direção e estudantes no exercício do aprender nos espaços escolares. Acreditamos que a escola pode transformar a realidade social de sua comunidade no momento em que ela passa a se integrar de fato com as questões sociais de seu entorno.

A escola está constantemente recebendo estudantes das mais variadas realidades e, a diversidade de estudantes acolhidos pela escola anualmente é muito grande. Seja pela situação econômica familiar, seja por sua raça, cor, pela sua identidade e orientação sexual, pela religião praticada pela família, dentre outros aspectos. Neste cenário de pluralidade, a escola deve cumprir o seu papel formador e, além dessa função institucional de promover a aprendizagem e cognição, a escola muitas vezes ainda se materializa como um porto seguro para que os estudantes manifestem os seus direitos e também aprendam a cumprir com seus deveres em sociedade.

Indagamo-nos como seria o acolhimento proposto pelas instituições de ensino para receber e trabalhar com as mais diversas realidades. Será que a escola consegue realizar um acolhimento humanizado desenvolvendo essa relação de cognição e afetividade? Será que os profissionais que atuam na educação, sejam professores, pedagogos ou funcionários da equipe administrativa estão preparados e capacitados tecnicamente para trabalhar com toda e qualquer diversidade de estudantes como ponto chave de uma agenda educativa inclusiva?

Pensando nisso, a palavra acolhimento nos parece o cerne desta discussão. Como já mencionado anteriormente no capítulo 2.3. “O ambiente escolar heteronormativo: um lugar de violência e intolerância” (grifo nosso), a BNCC traz

como uma de suas competências[7] a questão do acolhimento à diversidade, definindo essa competência como,

> [...] Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BNCC, 2018, p.8).

Nota-se que o termo acolhimento surge na BNCC na intenção de assegurar a valorização de toda diversidade através da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação, sempre com vistas aos direitos humanos, sempre buscando excluir qualquer tipo de preconceito. Neste âmbito, o termo acolhimento se refere de forma generalista aos estudantes, não especificando as formas distintas de acolhimento que ocorrem com diferentes grupos que sofrem preconceito no ambiente escolar como, por exemplo, os estudantes LGBTQIA+.

Entendemos que além de empatia, diálogo, resoluções de conflitos e cooperação, o acolhimento deveria ser ainda mais específico no tocante à questão LGBTQIA+, justamente por essa população sofrer variadas formas de violências, tanto pela agressão verbal, física e psicológica, quanto por atitudes de desrespeito que impactam o emocional de estudantes LGBTQIA+.

Quando se fala em acolhimento a estudantes no ambiente escolar, normalmente o que se discute é o acolhimento desenvolvido na educação infantil, que visa uma melhor recepção e adaptação da criança, dizendo muito a respeito do papel do professor e da escola com a criança e sua família, oferecendo amparo e segurança, promovendo uma adaptação da criança na nova escola. No entanto, quando se fala do acolhimento ao nível da educação Fundamental II e Ensino Médio, pouco se tem discutido sobre oferecê-lo como uma estratégia de inclusão que promova a cidadania do jovem e/ou adolescente no longo período no qual ele irá permanecer na escola.

Pensando nisso, entendemos através de nossas investigações que estratégias de acolhimento ao estudante LGBTQIA+ são praticamente inexistentes institucionalmente. Sendo assim, buscamos nessa discussão, iniciarmos um debate que possa contribuir na elaboração de um conceito de acolhimento humanizado e específico às populações de estudantes em vulnerabilidades, sobretudo ao

[7] Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2018, p.8)

estudante LGBTQIA +, conceito ainda inexistente.

Neste momento da nossa discussão nos permitimos, guardadas as devidas proporções e especificidades de demandas de cada área, trazer o que acontece no acolhimento nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) e em consultórios de psicologia na intenção de jogarmos luz ao acolhimento de estudantes LGBTQIA+ nas instituições de ensino, sobrepondo semelhanças nos atendimentos, traçando similaridades para o exercício de um atendimento mais humanizado.

De antemão atestamos que não admitimos um estudante LGBTQIA+ como uma pessoa carente de algum tipo de tratamento de saúde físico ou psicológico na escola, e também não é o foco de nossa pesquisa a comparação ou até mesmo a descrição das formas de acolhimento que ocorre nas áreas de saúde, mas apenas procuramos compreender o acolhimento que acontece na saúde a fim de atarmos possíveis pontos de conexão e que possam ser desenvolvidos na escola.

Segundo o Ministério da Saúde (2010, p. 6) entende-se por acolhimento [...] ato ou efeito de acolher expressa, em suas várias definições, uma ação de aproximação, um “estar com” e um “estar perto de”, ou seja, uma atitude de inclusão. Para podermos entender um pouco mais sobre o acolhimento na saúde, recorremos ao estudo de Signorelli (2011) quando descreve as ações em uma Unidade Básica de Saúde enfatizando que o acolhimento é tratar toda a demanda, discriminando riscos, pensando num acolhimento por projetos terapêuticos individualizados, opondo-se às famosas [...] rotinas (pré) estabelecidas para todos os casos como se fossem protocolos (SIGNORELLI, 2011, p. 143).

Também nos valemos do que ocorre na área de psicologia, fator que nos parece pertinente para delinear um panorama geral sobre acolhimento de indivíduos. Bandeira, Pitanga e Oliveira (2019) descrevem sobre a atuação e os desafios do profissional de psicologia,

> [...] O indivíduo deve ser visto sob ampla perspectiva, como ser biopsicossocial. Através dessa premissa, percebe-se a importância de se estudar como este ser foi constituído. Encontra-se aí um desafio. Como compreender a história de vida, uma situação traumática ou visão de mundo e de ser no mundo carregada de emoções e sentimentos profundos, intensos, que sob cada cultura, cada ambiente social é percebida e sentida de uma maneira diferente? (BANDEIRA, PITANGA E OLIVEIRA, 2019, p. 10).

Os autores sugerem que para um processo terapêutico ter sucesso, o profissional deve compreender o processo empático e seu desenvolvimento, pois a

empatia é a coluna de sustentação deste processo.

Como podemos observar, na área de saúde existe a preocupação com um processo humanizado e centrado no paciente. Segundo o Ministério da Saúde, esse acolhimento possui esferas ética, estética e política,

> [...] ética no que se refere ao compromisso com o reconhecimento do outro, na atitude de acolhê-lo em suas diferenças, suas dores, suas alegrias, seus modos de viver, sentir e estar na vida; estética porque traz para as relações e os encontros do dia-a-dia a invenção de estratégias que contribuem para a dignificação da vida e do viver e, assim, para a construção de nossa própria humanidade; política porque implica o compromisso coletivo de envolver-se neste “estar com”, potencializando protagonismos e vida nos diferentes encontros (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2010, p. 6).

Extremamente pertinente o que traz o Ministério da Saúde atentando para o compromisso ético do profissional da saúde em acolher as diferenças, abrangendo não só a doença, mas também as questões emocionais do paciente. Busca também a construção mútua da humanização do profissional e do paciente dignificando a vida, assegurando o compromisso coletivo num movimento envolvente nos encontros.

Quando fazemos essa comparação com o modelo de atendimento em saúde, fica evidente que os pressupostos metodológicos e técnicos e estratégicos utilizados em saúde podem sim abrir portas para o mesmo entendimento na área da educação. Afinal de contas, não buscamos uma educação com compromisso ético de acolhimento às diferenças, humanizada nos processos do cotidiano e comprometida coletivamente em envolver-se no processo de acolhimento entre professores, pedagogos, funcionários e estudantes?

Levando em consideração essa relação humanizada e que pretende ser acolhedora entre o estudante e a escola, destacamos aqui a questão da afetividade, da amorosidade e da empatia no processo educativo. Muitos pesquisadores chamam a atenção para a afetividade quando se trata da formação humana. Segundo Carvalho e Lima (2015, p. 198) [...] ser humano é dotado de afetividade desde o seu nascimento e à medida que os vínculos são criados, essas relações se aprimoram e se estreitam. Em outras palavras, a afetividade acompanha o desenvolvimento humano e seria impossível dissociá-la de sua formação integral. A afetividade promove ações humanizadas, e essas ações podem ser de acolhimento.

Santo (2008) vai além nesta questão sobre a importância da atenção a questão da afetividade afirmando que,

> [...] a afetividade exerce um papel fundamental nas correlações psicossomáticas básicas, além de influenciar, decisivamente, a percepção, a memória, o pensamento, à vontade e a ação, sendo assim, um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana (SANTO, 2008, p.4)

Quando se trata da amorosidade, Paulo Freire (1987) pontua a educação como um ato de amor. Segundo seu entendimento,

> [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo" (FREIRE, 1987, p. 79-80).

Para Freire (1996), o professor que se distingue pela característica da amorosidade, é aquele que vai observar o aluno nas suas especificidades, nas suas peculiaridades, não observando o estudante como o professor gostaria que ele fosse, mas como esse estudante é. Freire ainda destaca que:

> [...] é na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosiológica (FREIRE, 1996, p. 11).

E ao falarmos de afetividade e amorosidade, devemos considerar a empatia e a simpatia, sendo apropriado evidenciarmos brevemente esses sentimentos que são inerentes no processo educativo. Etimologicamente a palavra simpatia tem sua origem do grego *sypatheia*, onde *syn* significa junto associada à palavra *pathos* que significa sentimento (BUBILA, 2013). Sendo assim, entendemos que o educando simpático ao seu estudante, apesar de estar próximo deste, limita-se apenas em observá-lo, acompanhando desta forma seu processo de desenvolvimento escolar, inclusive as suas dificuldades. No entanto entendemos que essa atitude se materializa numa ação quase que contemplativa, não conseguindo, desta forma, criar um elo afetuoso que seja importante no exercício do acolhimento e da aprendizagem, seja na educação formal ou não formal.

Compreendemos neste momento que apenas a atitude simpática não é suficiente para mover o processo educativo e todos os obstáculos que se apresentam nesse processo. Trazemos neste cenário a empatia. Empatia é uma palavra de origem alemã e*infühlung*, que significa sentir dentro, sentir em (GALVÃO, 2010). Neste ponto, nos deparamos com um sentimento que vai além da mera

observação e acompanhamento (simpatia), mas insere o educador no processo do indivíduo a ser educado.

Neste aspecto, Brolezzi (2014) concorda com Freire quando define que a empatia pode servir para potencializar a visão sobre a relação entre todos os aspectos afetivos e de acolhimento envolvidos, além dos aspectos sociais e cognitivos do conhecimento humano. Ainda no entendimento de Brolezzi (2014), num primeiro momento, deveríamos compreender o papel da empatia no conhecimento que o professor tem do que o aluno sabe, onde a empatia seria então uma espécie de atividade exclusiva do professor, a quem deveria desempenhar a função de compreender e olhar o seu aluno por dentro. Já num segundo momento, entendermos o papel [...] da empatia na compreensão da influência que o conhecimento do próprio professor sobre o que ele sabe ou acha que sabe tem nesse processo (BROLEZZI, 2014, p. 5).

Brolezzi (2014) ainda pontua que, a empatia seria uma atividade por parte do professor,

> [...] ao considerar a influência do seu próprio ego na relação com o aluno, mas também seria uma atividade fundamental por parte do aluno. O aluno, por meio da educação da empatia, poderia mobilizar-se para o universo exterior, e deixar-se adentrar na mente do professor e partilhar dos seus conhecimentos. Empatia então se torna uma porta de acesso ao universo exterior e os conhecimentos que transcendem o sujeito, em uma espécie de oposição ao egocentrismo cognitivo (BROLEZZI, 2014, p.5).

Nesse entendimento, abrindo essa porta de acesso ao universo do conhecimento, o professor vai tentar de alguma maneira colocar-se no lugar do outro, ou seja, empatia, deixando de simplesmente contemplá-lo (simpatia) tratando o seu educando de forma que ele possa ser resgatado daquilo que lhe separa de uma educação plena e libertadora, exercendo a amorosidade.

Entendemos que a partir do exercício da afetividade, da empatia, e amorosidade, construímos um ambiente de aprendizagem que compreende e acolhe o aluno em todas as suas especificidades, inclusive o aluno que se considera LGBTQIA+. Esse acolhimento nasce da relação empática do estudante com os professores, fruto de um trabalho pedagógico pensado para toda e qualquer diversidade de personalidades presentes na escola.

No entanto, muitas vezes nos deparamos com a realidade nas instituições bem diferente do que se espera de uma educação acolhedora. Cabe- nos aqui fazermos uma reflexão sobre o que se espera de uma educação transformadora,

que perpassa pela afetividade e amorosidade, culminando num ambiente acolhedor, que atende as especificidades, que respeita a pluralidade, que se volta ao estudante enquanto sujeito em contraposição do que realmente se vê no chão da escola, dentro da educação formal e não formal.

Valemo-nos das palavras de Michel Foucault (1999) quando nos remete à evolução do sistema de ensino e tudo o que se foi pensado e planejado para que a interação entre professor e estudante fosse a mais restrita, mais objetiva e teoricamente mais produtiva possível.

Neste cenário pensado e praticado em muitas instituições ainda nos dias de hoje, não cabe a afetividade, pois a relação professor e estudante é praticamente pensada para não existir. Nas palavras do próprio Foucault, a disciplina assume importante papel na mediação da questão das relações interpessoais no ambiente escolar, evidenciando que,

> […] Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar, um indivíduo. Evitar as distribuições por grupos; decompor as implantações coletivas; analisar as pluralidades confusas, maciças ou fugidias. O espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quanto corpos ou elementos há a repartir. É preciso anular os efeitos das repartições indecisas, o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa; tática de anti deserção, de anti vadiagem, de anti aglomeração. Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico. (FOUCAULT, 1987, p. 169)

Foucault (1987) ainda pontua que a partir de 1762, o espaço escolar torna-se homogêneo, onde a classe só se compõe de elementos individuais, colocados lado a lado, em filas, todos sobre os olhares do mestre. Esta questão das filas não se limita à sala de aula, mas nos corredores, pátios, sendo sempre levado em consideração ao desempenho dos alunos nas provas, de semana em semana, de mês a mês, de ano em ano. Nas palavras do autor existem critérios de alinhamentos obrigatórios para cada aluno.

> [...] cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados (FOUCAULT, 1987, p.173).

Esse modelo rompe com o tradicional, onde um aluno trabalha alguns minutos como o professor, enquanto o restante da sala, segundo Foucault (1987) fica ocioso e sem vigilância. Desta forma, organizando lugares individuais tornou-se possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos, economizando-se tempo de aprendizagem, transformando o espaço escolar como uma “máquina de ensinar”, podendo também ser possível vigiar, hierarquizar e recompensar (FOUCAULT, 1987, p. 173).

Pensando que os modelos de educação em várias partes do mundo evoluíram consoantes à forma descrita por Foucault (1987), pensar no acolhimento de aluno em suas especificidades, seja por dificuldades no aprendizado, seja pelo seu possível isolamento decorrente de sua cor de pele, ou orientação sexual ou até mesmo a suas condições econômicas requer um esforço do educador e da equipe pedagógica preparada para lidar com as diferenças.

Normalmente quando professor e equipe pedagógica não se atentam para as especificidades presentes no cenário escolar, muitos estudantes sofrem silenciosamente justamente pelo processo de docilização e adestramento relatado até o momento.

Tentamos desta maneira apontar as dificuldades de ser um estudante LGBTQIA+ numa instituição que minimiza as relações de afeto, empatia e amorosidade e que, não consegue proporcionar um ambiente acolhedor às diferenças, onde o silêncio sufoca a diversidade e a heteronormatividade se impõe como regra.

3 MÉTODO

3.1 Delineamento

A pesquisa é de finalidade básica, de objetivo exploratório e descritivo e de natureza qualitativa.

A pesquisa qualitativa nos ajuda a compreender melhor os indivíduos no contexto no qual estão inseridos, levando em consideração os fenômenos sociais e os fatores subjetivos que se encontram diluídos no ambiente social. Tanto que a abordagem se aplica ao estudo da história, das crenças, das relações, das percepções, das representações, das opiniões que os seres humanos fazem a respeito de como vivem, sentem e pensam (MINAYO, 2012).

3.2 Área de estudo

A pesquisa foi realizada no município de Foz do Iguaçu – Paraná em três Colégios Estaduais localizados na cidade de Foz do Iguaçu, na região norte, central e sul do município, conforme destacados em círculos vermelhos na Figura 1.

FIGURA 1- Localização dos colégios estaduais na cidade de Foz do Iguaçu

FONTE: Google MAPS, 2021.

Os três colégios Estaduais pertencentes à rede Estadual de Educação, núcleo

regional de Foz do Iguaçu – Paraná foram selecionados inicialmente por serem colégios que possuem um número expressivo de alunos, em torno de oitocentos alunos atendidos diariamente alternados nos períodos matutino, vespertino e noturno. Além deste fator relacionado ao grande número de alunos, estas instituições de ensino se localizam em regiões distintas da cidade, possuindo assim demandas ou públicos específicos em relação a fatores como condições econômicas das famílias, fatores culturais, sociais, religiosos, dentre outros aspectos e que serão melhor apresentados nos resultados e discussão.

3.3 Público

A pesquisa foi realizada com estudantes LGBTQIA+ do 9º ano do Ensino Fundamental II, Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries), Educação de Jovens e Adultos (EJA), na faixa etária maior ou igual a 14 anos (a idade de catorze anos foi estipulada pelo fato desses alunos se encontrarem no 9º ano do Ensino Fundamental II), com diretores, professores, pedagogos e funcionários de três Colégios Estaduais pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu.

Somando-se o público das três instituições, temos uma população de aproximadamente dois mil e trezentos estudantes, além de um número de cento e cinquenta professores, trinta pedagogos, trinta funcionários e oito diretores nos três turnos ofertados pelos três Colégios.

A amostra se deu por conveniência e foram selecionados (aleatoriamente) dentro de cada instituição de ensino profissionais da Equipe Escolar (diretores, professores, pedagogos e funcionários) e com estudantes LGBTQIA+ (corpo discente) que queriam responder espontaneamente as entrevistas durante os períodos no qual estiveram cumprindo suas jornadas de trabalho ou estudo no colégio.

Para a seleção dos professores, diretores e pedagogos que foram entrevistados, foi solicitada à direção escolar uma lista de todos os funcionários e a partir desta, ocorreu um sorteio para a escolha dos participantes, desde que se enquadrassem nos critérios de inclusão, disponibilizado no quadro 1, abaixo.

QUADRO 1- Critérios de Inclusão e Exclusão de participantes na pesquisa

Critérios de Inclusão	Critérios de exclusão
- Pedagogos que estejam atendendo 9º ano do Fundamental II, ensino médio ou EJA.	- Professores e pedagogos com menos de um ano de experiência;
- Professores que estejam ministrando aulas no 9º ano do Ensino Fundamental II, Ensino Médio ou EJA.	
- Alunos que se consideram LGBTQI+ e que tenham idade maior ou igual a 14 anos	

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Em relação à seleção dos estudantes LGBTQIA+ para as entrevistas, após autorização da equipe diretiva, o pesquisador fez contato diretamente com a comunidade escolar em busca de estudantes que queriam participar da presente pesquisa, além de buscar informações junto ao grêmio estudantil (caso houvesse na instituição) no intuito de averiguar algum possível trabalho ou projeto já existente no respectivo colégio em relação à comunidade LGBTQIA+ local, a fim de conhecer melhor esta comunidade e, desta forma, auxiliar na seleção dos mesmos, desde que esses estudantes também se enquadrem nos critérios do Quadro 1.

3.4 Coleta de Dados

Após a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento para estudantes menores de 18 anos com a permissão do responsável para a pesquisa e detalhados no Quadro 2 são mostrados as idades dos entrevistados e qual o termo assinado.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas individualmente, com professores, pedagogos e estudantes LGBTQI+, visando coletar dados acerca das concepções dos estudantes, professores e pedagogos sobre como se dá o acolhimento no colégio dos estudantes LGBTQI+, possíveis situações de violências vivenciadas contra estudantes LGBTQI+, quais são as atividades de apoio desenvolvidas no meio escolar em relação a esses estudantes, de que forma a heteronormatividade atua no meio escolar e demais questões relacionadas à sexualidade e a forma de tratamento do assunto LGBTQIFOBIA na escola.

QUADRO 2 – Idades dos entrevistados e termos assinados

Estudante	Idade	Termos Assinados
Estudante 1	17 anos	TLCE e TA
Estudante 2	14 anos	TCLE e TA
Estudante 3	17 anos	TCLE e TA
Estudante 4	22 anos	TCLE
Estudante 5	16 anos	TCLE e TA
Estudante 6	16 anos	TCLE e TA
Professor 1	35 anos	TCLE
Professor 2	42 anos	TCLE
Professor 3	55 anos	TCLE
Pedagogo 1	48 anos	TCLE
Pedagogo 2	36 anos	TCLE
Pedagogo 3	45 anos	TCLE

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Os TCLE´s para assinatura dos responsáveis dos estudantes, quando necessário, foi entregue ao estudante participante da pesquisa uma semana antes da entrevista para que os mesmos fossem entregues assinados no ato da entrevista. Foram necessárias assinaturas de cinco Termos de Assentimento conforme mostra o Quadro 2.

3.5 Instrumento de coleta de dados

Como instrumento para a coleta de dados, foi elaborado um roteiro de perguntas semi estruturadas com vinte e sete perguntas organizadas em quatro blocos temáticos (APÊNDICE 5) que abordaram os dados de identificação do participante da entrevista e perguntas relacionadas ao tema proposto nesta pesquisa. Foi utilizado o mesmo instrumento com os entrevistados (Equipe Escolar e alunos LGBTQIA+), porém desenvolvendo-se um roteiro flexível, onde o pesquisador pôde interagir com seu entrevistado livremente. Marconi e Lakatos (2006) consideram focalizado esse tipo de entrevista proposto nesta pesquisa, uma vez que o entrevistador pode fazer as perguntas de maneira mais conveniente, pois é estruturada em um roteiro de tópicos relacionados ao problema (LGBTQIFOBIA), podendo fazer esclarecimentos pertinentes ao entrevistado e até mesmo alterar a ordem das perguntas, não obedecendo a uma estrutura formal e engessada.

As entrevistas foram feitas, gravadas e transcritas na íntegra pelo site online editor de texto *Google Docs.* associado ao programa *Voicemeeter*, e a identificação dos entrevistados foi por códigos, onde a letra “A” representa aluno LGBTQIA+ e a letra “E” representa Equipe Escolar (professor, pedagogo ou diretor) seguido de uma numeração para diferenciar os entrevistados.

3.6 Estudo Piloto

Lembramos aqui que foi realizado previamente um estudo piloto (pré-teste) com um aluno LGBTQIA+, um professor e um pedagogo escolhidos de maneira aleatória em um dos três Colégios selecionados nesta pesquisa. Com estas pessoas, foram realizadas as entrevistas que foram gravadas e tiveram por objetivo, segundo Prodanov e Freitas (2013) [...] facilitar para o pesquisador a determinação de unidades de análise, métodos de coleta/análise de dados (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 129) além de auxiliar na possível reorganização, exclusão ou incorporação de perguntas da entrevista e também do aperfeiçoamento das melhores técnicas da coleta dos dados.

3.7 Análises de dados

Para Gaskell (2002, p. 65) a pesquisa qualitativa [...] fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação.

Moraes (2003) enfatiza que as pesquisas qualitativas buscam aprofundar o entendimento dos fenômenos investigados [...] a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão (MORAES, 2003, p. 191).

Para esta pesquisa, optou-se por dividir em duas técnicas as análises das entrevistas realizadas, sendo que para os blocos temáticos 1 e 3 foi utilizada a Análise Textual Discursiva (Moraes, 2003) e para os blocos 2 e 4 buscou-se realizar uma Análise Descritiva.

A Análise Textual Discursiva utilizada neste projeto de pesquisa nos blocos I e III é proposta por Moraes (2003) e baseia-se em quatro focos: (a) Desmontagem dos textos (Unitarização) onde serão examinados os materiais em detalhes, fragmentando-os para atingir unidades, enunciados referentes ao foco de pesquisa; (b) Estabelecimento de relações ou Categorização a fim de produzir relações entre as unidades base, combinando-as e classificando-as para formar conjuntos mais complexos, as categorias; (c) Captando o novo emergente, procurando a partir das etapas anteriores renovar a compreensão do todo, produzindo o metatexto como produto de uma nova combinação dos elementos construídos e (d) Um processo auto organizado onde, apesar da racionalização dos elementos e em certa medida planejados, emergem novas compreensões, criativas e originais.

A Análise Descritiva utilizada nos blocos II e IV interpretar as transcrições das entrevistas de modo a compreender e descrever o fenômeno observado nas falas dos participantes, sempre buscando responder a pergunta norteadora da pesquisa, bem como traçar um paralelo com o referencial teórico (GODOY, 1995).

Nesta pesquisa buscou-se levantar posições de cada entrevistado, onde o mesmo situava-se, diante do que se viu e sentiu em relação à forma de acolhimento aos estudantes LGBTQI+, possíveis situações de preconceito e discriminação vivenciadas no meio escolar, violência ou outras formas de desrespeito a estudantes LGBTQI+.

O trabalho de análise de dados esteve inserido em todo o processo de interação com os participantes da referida pesquisa, desde a conversa inicial com os educadores e pedagogos, até as entrevistas com os estudantes LGBTQIA+.

3.8 Parecer Ético

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná que é uma instância colegiada, onde obtivemos o parecer aprovado de número **5.163.802** para a realização da pesquisa com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (Anexo 1)**.**

Para as entrevistas foram apresentados aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento (TA) para os

entrevistados menores de 18 anos completos. Os termos foram lidos na íntegra pelos participantes da pesquisa e logo após foram assinados e arquivados pelo pesquisador.

4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DISCUSSÕES

As questões feitas pelo pesquisador tiveram como objetivo investigar as concepções da Equipe Escolar (diretores, professores, pedagogos) e estudantes LGBTQIA+ em relação ao acolhimento de estudantes LGBTQIA+ no Ensino Fundamental II e Médio de colégios da rede pública Estadual de Foz do Iguaçu – Paraná.

Especificamente, procuramos identificar as violências homofóbicas vivenciadas por estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar na fala de professores, pedagogos e estudantes de três colégios estaduais pertencentes ao Núcleo de Educação.

Como já mencionado no capítulo três que trata do Método, utilizamos nos Blocos 1 e 3 a Análise Textual Discursiva proposta por Moraes e Galiazzi (2011) e nos Blocos 2 e 4 a Análise Descritiva.

4.1 Análise do Bloco I – A diversidade sexual na escola

Apresentamos as análises das entrevistas dos respondentes sobre perguntas realizadas durante a entrevista do Bloco I. Essas foram transcritas na íntegra (*corpus*) e na a desmontagem dos textos que formam o *corpus* e a definição das unidades de significado reconhecidas na fala dos entrevistados.

Em seguida, fizemos a Unitarização que segundo Moraes e Galiazzi (2011) é um processo de desconstrução dos textos do “corpus” no sentido de diferenciação e identificação de elementos unitários constituintes.

A partir da Unitarização, foi possível mostrar a Categorização definida por Moraes e Galiazzi (2011) como:

> [...] A categorização é uma das etapas do processo analítico de pesquisas qualitativas. Inserindo-se em uma metodologia aberta e em permanente construção, esse movimento de síntese que segue a unitarização desenvolve-se a partir de pressupostos derivados da linguagem com suas características polissêmicas e polifônicas, especialmente quando a pesquisa tem um foco temático e semântico (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 95).

Deste modo, a partir das unidades de significado (Unitarização), a identificação de categorias iniciais, passando pelas intermediárias até chegarmos às

categorias finais, que buscaram aglutinar os temas em comum levantados durante as entrevistas.

As questões elaboradas no Bloco 1 tinham como eixo central a questão da “Diversidade sexual na Escola” (destaque nosso), levando em consideração as discussões sobre temas relacionados à comunidade LGBTQIA+, a convivência com um estudante LGBTQIA+, a utilização institucional do nome social por estudantes LGBTQIA+, a questão da liberdade de expressão da identidade sexual ou sexualidade desses estudantes em meio escolar e o acolhimento desta comunidade em meio escolar.

No processo de categorização, emergiram três categorias: (a) A ausência do debate sobre a questão LGBTQIA+ na escola; (b) A importância da escola na promoção do debate e superação de preconceitos e (c) O acolhimento no ambiente escolar.

Essas categorias foram analisadas separadamente e trazemos as discussões das mesmas a seguir.

4.1.1 A ausência do debate sobre a questão lgbtqia+ na escola

Perguntamos sobre a pertinência do debate de temas relacionados à comunidade LGBTQIA+ no meio escolar.

Após a desmontagem das entrevistas dos doze participantes, sendo seis estudantes que se consideram da comunidade LGBTQIA+ (A1, A2, A3, A4, A5 e A6) e seis membros da Equipe Escolar (E1, E2, E3. E4, E5 e E6), a unitarização e categorização, emergiu como primeira categoria de análise a questão da ausência de discussão sobre a questão lgbtqia+ no ambiente escolar.

Fica claro na fala dos estudantes e da Equipe Escolar que o tema ainda é um assunto pouco trabalhado e debatido nas escolas pesquisadas, o que só corrobora com o que Santos e Godoy (2019) evidenciam quando identificam que a sexualidade ainda é considerada um tabu na sociedade brasileira, e a escola, muitas vezes, nada mais é do que uma reprodutora dessa questão social que adentra aos muros da instituição.

Tanto os estudantes quanto a Equipe Escolar encaram esse tema como uma questão a ser tratada urgentemente nas escolas e essa constatação é nítida em suas falas quando dizem que,

> [...] Este tema deveria ser debatido (A1).
>
> [...] Deveria discutir sobre isso (A1).
>
> [...] Esse tema nunca foi falado (A2).
>
> [...] O assunto LGBTQIA+ precisa ser abordado (A3).
>
> [...] Eles não trabalham esse tema aqui no colégio (A5).
>
> [...] Nunca falaram sobre o tema (A6).
>
> [...] Eu não percebo que haja essa discussão (E1).
>
> [...] Teria que ser visto como que isso pode ser feito (a discussão) (E1).
>
> [...] Tem que ser discutido sim nos ambientes escolares (E4).
>
> [...] A escola ultimamente não tem tanto momento de debate (E5).
>
> [...] Mas mais por falta de tempo mesmo pra discutir isso (sexualidade) em sala (E6).

Neste cenário, nos indagamos o quê a ausência do debate destas questões voltadas a comunidade LGBTQIA+ e comprovadas nas falas dos entrevistados poderia reverberar negativamente nos espaços escolares, visto que a escola deve assumir o compromisso de exercer um papel protagonista, não só na formação dos educandos no período da vida em que passam na escola, mas também dos membros da equipe escolar que muitas vezes não sabem como tratar da questão, seja por falta de formação proporcionada pelos momentos de estudo e planejamento ou até mesmo pela falta de interesse pessoal na busca por conhecer as demandas da população LGBTQIA+, desinteresse este decorrente de uma educação familiar que nunca abordou o tema respaldado pela ideia de que não aprenderam isso em casa porque “se consideram de outra geração” (grifo nosso).

Ferreira e Acioly-Régnier (2010) enfatizam o desafio da educação extrapolar a sua própria designação, uma vez que envolve uma reflexão social ampla no que diz respeito às metas da formação humana. E a vida social escolar, tanto dos educandos, quanto da Equipe Escolar deve se desenvolver em consonância com essa formação humana integral, no entanto confirmamos uma defasagem quando membros da equipe escolar afirmam que,

> [...] Acabamos perdendo tempo da formação (planejamento e replanejamento) não conversando sobre temas que acredito ser importante como esse (E6).
>
> [...] Não sabem o que é cada uma dessas letras (lgbtqia+) (E1).
>
> [...] Até nós como adultos temos dúvidas (sobre as questões lgbtqia+) (E1).
>
> [...] Confesso que é difícil às vezes a gente lidar com essa nomenclatura (lgbtqia+) porque a gente é de outra geração (E6).

Nota-se na fala de E1 e E6 que o debate é fundamental, pois dá visibilidade às pessoas LGBTQIA+ que passam muitas vezes despercebidas, vítimas das mais variadas formas de preconceito. Evidencia-se essa questão quando um membro da Equipe Escolar (E5) pontua que,

> [...] É fundamental (tratar desta questão) por que é uma população assim invisível dentro da escola (E5).

Após todos os entrevistados responderem que o debate é deficiente ou até mesmo ausente, surge-nos o questionamento sobre o que poderia estar ocorrendo nos espaços escolares que estaria suprimindo esse debate e as discussões sobre identidade de gênero, orientação sexual e a sexualidade dos estudantes num contexto mais amplo institucionalmente, sejam heterossexuais ou homossexuais, binários ou não binários.

Como já abordado no Capítulo 2 que tratou do **“**Ambiente escolar heteronormativo: um lugar de violência e intolerância” (grifo nosso), esse questionamento retratado acima pode encontrar certo respaldo no que vem sendo realizado em relação a documentos oficiais que norteiam os currículos escolares no Brasil e no Estado do Paraná como a nova BNCC e o CREP, respectivamente. Nota-se que a falta no debate e formação para a temática nos ambientes escolares tornou-se recorrente pela inexistência do assunto em documentos oficiais da educação, mais especificamente pelo CREP implantado em 2021 e alinhado ao Plano Nacional de Educação quando generalizam dentro das competências propostas no currículo o exercício da empatia, do diálogo, e da “resolução de conflitos e cooperação para fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade, sem preconceito de qualquer natureza” (SEED, 2021, p. 4).

Essa questão da política educacional é apontada pelo entrevistado (E5) da Equipe Escolar quando fala que,

> [...] A gente tá vindo de uma rotina, de uma política educacional onde debate é o que menos se tem dentro da escola. (E5)

Segundo E5, essa política é pensada para suprimir o debate. Dessa forma, o que se vê nas escolas atualmente, são professores, que de forma isolada e independente, buscam debater as questões sobre identidade de gênero e orientação sexual em suas aulas,

> [...] Professores, por iniciativa própria, discutem gênero, sexualidade e identidade e orientação de gênero (E2).

> [...] A professora de sociologia fez um trabalho sobre o tema (E4).

Em outros casos, nota-se o antigo padrão de dialogar sobre a sexualidade de forma unicamente biologizada, sobretudo nas disciplinas de Ciências e Biologia, corroborando com Foucault (1977) no que definiu como sendo *Scientia sexualis* em sua obra A história da Sexualidade onde não se leva em consideração a construção social da sexualidade, mas apenas seus aspectos biológicos. Neste aspecto, os entrevistados apontam que,

> [...] Professores de ciências e biologia tratam do assunto de forma individualizada. (E1)

> [...] A identidade e orientação de gênero ela é discutida em ambiente escolar como o tema das disciplinas específicas do currículo no ensino fundamental e ensino médio. (E2)

Evidenciamos que o assunto sexualidade por muitas vezes se concentra nas mãos dos professores da área Ciências da Natureza (Biologia e Ciências) num sentido de tratar da sexualidade como algo determinado unicamente por aspectos biológicos, o que acaba por silenciar o debate pelas demais disciplinas, onde os demais professores não sentem a necessidade de abordar o tema, empobrecendo as discussões.

Nas palavras de Lopes (2000),

> [...] O apelo a uma matriz biológica, compartilhada por todos os seres humanos, independente de classe, raça, gênero, nacionalidade, religião, é utilizado como base dessas formulações e se constitui, via de regra, num argumento aparentemente decisivo. A biologia é, supostamente, imutável, está fora da história e escapa da cultura e tudo isso parece particularmente "verdadeiro" quando o tema é a sexualidade. Nesse caso, a abordagem mais recorrente é aquela que remete a um determinismo biológico (LOPES, 2000, p. 64)

Deste modo, as disciplinas de Biologia e Ciência devem “dar conta de explicar” as “regras” da sexualidade e seus possíveis “desvios” (grifos nossos). Contudo, segundo Signorelli (2011) atualmente observa-se uma aproximação entre as ciências da saúde e as ciências humanas ocorrendo um efervescente diálogo entre essas ciências, ressignificando os corpos como sociais e não somente anatômicos. Esse debate entre ciência da saúde e ciência humana é primordial para melhorar a qualidade do acolhimento e superação dos preconceitos contra estudantes LGBTQIA+ uma vez que aborda a sexualidade de forma multifacetada, plural e natural, devendo ser tratada como assunto fundamental entre os jovens e adolescentes no meio escolar, em todas as disciplinas, por todos os professores e pedagogos.

4.1.2 A importância da escola na promoção do debate e superação de preconceitos

Se por um lado as discussões ainda são empobrecidas como visto na categoria anterior que tratou da “Ausência de discussão sobre a questão lgbtqia+ no ambiente escolar” (grifo nosso), por outro lado conseguimos constatar uma caminhada ainda que claudicante em busca do respeito às diversidades.

Com a análise das falas dos entrevistados pela técnica da Análise Textual Discursiva proposta por Moraes (2003), ficou evidente a emersão de uma categoria que intitulamos “A importância da escola na promoção do debate e superação de preconceitos” (grifo nosso).

Para Soares (2019) esse pequeno, mas significativo avanço na promoção do debate, pode ter se iniciado com os avanços do artigo 1º, da Constituição Federal de 1988, que promoveu simbolicamente uma efetivação de preceitos integracionistas que visam à igualdade e proteção da dignidade humana onde se enuncia a questão da dignidade da pessoa humana.

Subentende-se que o artigo supracitado reforça o direito do cidadão viver num país onde a igualdade e proteção da sua dignidade seja respeitada, independente de sua raça, cor, identidade de gênero ou orientação sexual. Neste aspecto, o ambiente escolar torna-se importante polo de concentração do debate

sobre a sexualidade e tópicos afins e por esse motivo, os membros da Equipe Escolar não podem mitigar ou até mesmo, nas palavras de Foucault (1999), docilizar o comportamento dos alunos para que sejam adestrados a não debater sobre a sexualidade livremente nos espaços escolares.

Silva e Leite (2016) apontam para a importância da escola quando a descreve não como um espaço de mero mecanismo de ensino e aprendizagem, mas como [...] um espaço de vivência de subjetividades e respeito a elas. Problematizar é gerar diálogos, aprendizado, respeito aos Direitos Humanos e às subjetividades (SILVA e LEITE, 2016).

A escola pode e deve assumir o protagonismo. Neste sentido, apesar dos recentes retrocessos vivenciados nas políticas públicas da comunidade LGBTQIA+ ao longo das duas últimas décadas como discutido no Capítulo 2, tivemos importantes conquistas no caminho de luta às pautas LGBTQIA+. Neste caminho, destaca-se o Programa Brasil sem Homofobia (2004), o Programa Educação para a Diversidade e Cidadania (2005), o Programa Educando para a Igualdade de Gênero, Raça e Orientação Sexual (2005), o Programa Construindo a Igualdade de Gênero (2005) e o Programa Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero nas Escolas (2006),

Sem sombra de dúvidas, de todos os programas supracitados, destacamos o Programa Brasil sem Homofobia lançado pelo governo federal em maio de 2004 que, alinhado ao movimento social LGBT, recomendaram o direito à educação, a promoção de valores de respeito à paz e a não discriminação por orientação sexual.

Merece atenção o Projeto Escola Sem Homofobia, financiado pelo Ministério da Educação e o Caderno Brasil sem Homofobia proposto pelo Ministério da Educação e Cultura (2006) apontando a necessidade de enfrentar a homofobia no Brasil. (BRASIL, 2006).

Para Rodrigues e Silva (2020),

> [...] o caderno de conteúdo do Escola Sem Homofobia expõem em suas superfícies aquilo que desejam produzir na escola: uma forma de lidar com a diversidade sexual, constituindo uma cultura de convivência entre as diversidades. Uma escola que tenha em seu núcleo o respeito para com as diversas orientações sexuais e identidades de gênero. Uma educação que ainda vê o “outro” distante, aquele que não sou eu (RODRIGUES e SILVA, 2020, p. 11).

Neste sentido, é possível que essas iniciativas do governo federal tenham surtido resultados favoráveis nos ambientes escolares ao longo dos últimos anos. Temos essa percepção a partir da fala de entrevistados quando dizem que,

> [...] Hoje em dia tá mais aberto essas coisas na cabeça das pessoas (A1).
>
> [...] Vejo um crescente movimento de vários grupos de alunos que não acontecia há tempos atrás que se identificam talvez como movimento involuntário (E1).
>
> [...] Temas relacionados à comunidade LGBTQIA são discutidos entre os estudantes (E2).
>
> [...] Trabalhamos e discutimos estas questões com os estudantes (E4).
>
> [...] Eu sou muito aberta nesse sentido. Não importa sua crença, cor, gênero, binariedade e outras coisas (E6).

Observamos nas falas dos entrevistados que o assunto é discutido nas instituições, no entanto, não de forma sistematizada e apoiada em diretrizes curriculares específicas que abordem o tema, como por exemplo, o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) ou até mesmo pelos Planos de Trabalho Docente (PTD´s) planejado pelo professor de cada disciplina. O que se mostra, são atitudes que partem involuntariamente e isoladamente de alguns professores e dos próprios alunos, mas não por diretrizes ou programas específicos preparados e aplicados pela Equipe Escolar.

A partir da fala dos entrevistados, parece-nos que a discussão ainda se encontra diluída nos espaços escolares (e é bom que ela exista), seja nos encontros dos estudantes nos intervalos entre as aulas, no recreio, nos horários de entrada e saída, no transporte escolar, em conversas informais com professores e pedagogos nos corredores. E pensando no papel importante da escola na formação do indivíduo, acreditamos que as conversas informais são sempre valorosas, porém, em nosso entendimento, o debate deveria encontrar “local e hora” de sua promoção no sentido de ocupar espaço na agenda curricular escolar (grifo nosso).

Essa percepção da importância do debate no chão da escola evidencia-se quando analisamos as falas dos entrevistados quando dizem que,

> [...] Com os pais não aprendemos sobre o tema, na escola seria melhor. (A4).
>
> [...] Temos vários alunos que são homossexuais e que precisam na verdade ser esclarecidos certos entendimentos (E3).
>
> [...] A escola tem o papel de levar conhecimento (E3).

> [...] A escola precisa estar abordando esse assunto (E3).
>
> [...] É bom discutir sobre o tema na escola para o desenvolvimento humano (A2).
>
> [...] É um assunto importante o qual deve ser sempre debatido na escola (E3).
>
> [...] Seria um tema bem importante de ser debatido na escola (A5).

Fica nítido nas falas de E3 sobre a importância do protagonismo da escola em assumir a mediação do debate. Considerando que a escola possui seu papel formador, seja na questão da alfabetização e iniciação científica, ela deve se apropriar de temas que surgem de acordo com as demandas naturais da evolução do ser humano em sociedade. Neste aspecto, as falas dos entrevistados A4, A5 e E3 vão de encontro com as palavras de Seffner e Picchetti (2016) quando afirmam,

> [...] A escola não abre mão de seu papel tradicional de alfabetização científica, mas agrega novas competências em conexão com a vida em sociedade e com a política como construção do bem comum. Algo deve estar equivocado quando há propostas para retirada de temas, conhecimentos e oportunidades de convivência na escola sob a alegação de que ali não seriam bem-vindos (SEFFNER E PICCHETTI, 2016, p.62).

Desta forma, entendemos que a escola trabalhando temas necessários como o tema foco desta pesquisa, ela não deixa de exercer sua função tradicional, muito pelo contrário, ela promove novas competências consoantes com as novas demandas da sociedade. Quando a escola deixa de exercer seu trabalho integral, ela assume riscos na formação de seus estudantes, como comentado a seguir pelo entrevistado A3 acerca do conhecimento e desenvolvimento de sua sexualidade, identidade de gênero e orientação sexual,

> [...] Tive que aprender nas duras e árduas experiências da vida (A3).
>
> [...] Era indeciso sobre como abordar alguém que me explicasse sobre o mundo LGBT (A3).

Pelas falas do participante A3, nota-se a importância da escola na formação integral de seus educandos, corroborando com as falas de membros da Equipe Escolar (E5) sobre a atenção que a escola deve ter em relação à comunidade LGBTQIA+ e seus enfrentamentos, sobretudo frente a questões familiares e religiosas,

> [...] O que a gente tem percebido é que o maior problema deles em relação à insegurança diz respeito à forma como a família lida com a situação (E2).

> [...] Aqui a gente tem alunos LGBT que têm o apoio da maioria da escola, da gestão de alguns professores, mas ainda não é naturalizado devido ao peso religioso ser grande (E5).
>
> [...] A escola é isso né ela tem que ser plural, ser diversa, inclusiva (E5).

Essa atenção, esse cuidado da pluralidade, da riqueza da diversidade, garante a inclusão do estudante LGBTQIA+, garante a preservação de seus direitos como cidadão, como ser humano.

Desta forma, podemos perceber que a escola tem papel central no debate. Nas palavras de Santos e Godoy (2019), a escola é ainda o melhor local para se combater a homofobia [...] visto que é um ambiente de ensino e cultura, e de convivência contínua e agregadora de vários representantes da pluralidade da sociedade brasileira. Os autores ainda destacam como os saberes docentes são essenciais para [...] desconstruir paradigmas de uniformização da sexualidade (SANTOS e GODOY, 2019, p. 58).

Levando em consideração a importância da escola, também evidenciamos a superação de certos preconceitos existentes no cotidiano escolar. Nota-se isso quando o assunto abordado foi em relação ao convívio escolar com pessoas LGBTQIA+, os entrevistados disseram que,

> [...] *De boa* dividir o ambiente com um aluno LGBT (A1)
>
> [...] É normal para mim (dividir o espaço com um aluno LGBTQIA+) (A2)
>
> [...] Normal andar com alunos LGBTQIA (A4)
>
> [...] Normal dividir espaço com um LGBTQIA+ (A5)
>
> [...] Cada um dentro das suas individualidades (E1)
>
> [...] Dividir o mesmo espaço com estudante LGBTQIA+ para nós é um orgulho (E2)
>
> [...] Pra mim é normal dividir o espaço escolar com alguém lgbt, pois nós vivemos na diversidade (E4)

O que se mostra é que os entrevistados não fazem acepção ou julgamento moral sobre a questão da identidade de gênero ou orientação sexual nem mesmo demonstram algum tipo de preconceito pelas pessoas LGBTQIA+. Mais especificamente na fala de integrantes da Equipe Escolar (E1, E2 e E4), podemos

observar empatia quando responderam a entrevista abordando temas como “respeito a individualidade”, “orgulho” e “diversidade” (grifos nossos).

4.1.3 O acolhimento no ambiente escolar

Voltemos agora às atenções para as formas de acolhimento no ambiente escolar, categoria emergente nos discursos de vários entrevistados e que discutiremos a seguir.

A importância desta categoria, obviamente não reduzindo a relevância das demais, se deu no momento que, ao iniciarmos esta pesquisa, a palavra “acolhimento” (grifo nosso) nos surge como que espontaneamente para tentarmos mapear as áreas de atuação de uma escola que procure atender toda a diversidade estudantil, sendo inclusiva, que promova o debate e além de tudo, uma escola que esteja equiparada com a evolução do pensamento e da vida social e política dos seus estudantes.

Tínhamos como pressuposto hipotético a inexistência de mecanismos institucionais que promovam o tratamento acolhedor ou ao menos respeitoso às minorias que sofrem preconceito no ambiente escolar e se encontram em vulnerabilidades, especialmente contra o estudante LGBTQIA+. Essa inquietação que nos acomete é fruto justamente da escola parecer-nos ainda engessada em moldes tradicionais familiares embasados pela heteronormatividade como única regra correta a ser seguida e de uma cultura de intolerância que, em pleno século XXI, se mostra transitante pelos espaços ocupados pela humanidade, ainda mais nas instituições de ensino, foco da nossa pesquisa.

Considerando Louro (2007) quando fala sobre este cenário,

> [...] Conviver com um sistema de leis, de normas e de preceitos jurídicos, religiosos, morais ou educacionais que discriminam sujeitos porque suas práticas amorosas e sexuais não são heterossexuais é, para mim, intolerável. Mas esse quadro parece representar, em linhas mais ou menos gerais, a sociedade brasileira. Por isso, sinto-me autorizada a afirmar que a sexualidade ou as tensões em torno da sexualidade constituem-se numa questão que vale a pena colocar em primeiro plano (LOURO, 2007, p. 203).

Nesse entendimento, acrescentamos que essas tensões em torno da sexualidade devem ser evidenciadas e debatidas na escola. A escola deve assumir seu papel protagonista, acolhendo a comunidade LGBTQIA+. Quando falamos em

acolhimento, pensamos automaticamente numa relação de empatia nos espaços escolares. A empatia permite o acesso do professor e pedagogo ao aluno, motivando ambos, no exercício da formação integral do estudante, não somente na aprendizagem dos conteúdos que devem ser transmitidos aos alunos, mas também no desenvolvimento humano que leva em consideração aspectos políticos da vida em sociedade, afetividade por parte do professor e humildade para aprender sempre que necessário. Essa empatia, o respeito e a afetividade também deve se estender aos alunos que se declaram heterossexuais e que convivem com os alunos LGBTQIA+.

Nesse entendimento, Siqueira, Edlinguer e Barboza (2020) comentam que [...] para educar é preciso reconhecer o outro como sujeito e não objeto. É necessário admitir que não se saiba tudo, e que quando não se sabe, há ali uma oportunidade de aprender (2020, pg.1). E quando as autoras especificam a necessidade de admitir o não saber tudo por parte da Equipe Escolar, essa questão passa muito pelo desconhecimento e falta de informações que professores e pedagogos têm em relação às demandas específicas da comunidade estudantil LGBTQIA+ na escola, como podemos constatar na categoria desta dissertação que tratou da “Ausência do debate sobre a questão lgbtqia+ na escola” (grifo nosso).

Mais especificamente sobre o acolher, destacamos um ponto importante. É valoroso tentarmos compreender a visão que os estudantes LGBTQIA+ têm sobre o próprio acolhimento em contraposição à visão que os membros da Equipe Escolar têm sobre o mesmo assunto, justamente para podermos mapear os conhecimentos tanto dos estudantes quanto da Equipe Escolar e delinearmos pontos que possam ser possíveis de serem problematizados.

Valemo-nos do que foi inicialmente descrito no Capítulo 2 da presente dissertação, quando ponderamos sobre empatia e afetividade no ambiente escolar e a definição de empatia como uma [...] atividade por parte do professor, ao considerar a influência do seu próprio ego na relação com o aluno, mas também seria uma atividade fundamental por parte do aluno (BROLEZZI, 2014, p.5). A empatia poderia ser uma porta de entrada aos conhecimentos que transcendem o sujeito, estereótipos e neste caso, identidade e orientação sexual dos estudantes e até mesmo dos profissionais da Equipe Escolar.

É claro que dentro de uma realidade escolar com turmas lotadas, com falta de

professores, com falta de estrutura física e demais dificuldades encontradas diariamente, seria utópico pensarmos em um atendimento individualizado de acolhimento a estudantes LGBTQIA+ ofertado por uma Equipe Escolar capacitada e motivada. No entanto, a ideia de fugir das rotinas protocolares e pensar nas especificidades desses estudantes que se encontram em vulnerabilidades no meio escolar devido a sua identidade ou orientação sexual é possível e as ações devem ser planejadas e executadas pela Equipe Escolar, levando sempre em consideração a visão que temos do estudante sob uma ampla perspectiva, e sua história de vida.

Pela nossa experiência acumulada há mais de vinte anos em sala de aula, sabemos que a escola conseguiria sim atender de melhor forma esta comunidade, diminuindo o sofrimento dessa população de estudantes. Essa percepção é nítida nas falas dos entrevistados da Equipe Escolar quando foram questionados sobre o que seria o termo acolhimento. Alguns deles (E1, E2, E3 e E6) responderam que,

> [...] Acolhimento é quando a escola é capaz de enxergar todo o contexto em que o aluno está inserido e quais são as suas reais necessidades. Compreender como está a vida emocional do aluno (E1).
>
> [...] Acolhimento seria um conjunto de ações estratégicas, intencionais que são realizadas pelo corpo docente, pela equipe pedagógica, pela direção com a finalidade de fazer com que o nosso estudante pertencente à comunidade LGBTQIA+ e outras minorias e outras diversidades, eles possam sentir-se pertencentes ao espaço escolar (E2).
>
> [...] Acolhimento é receber o aluno normalmente, independente da sua identidade e orientação sexual (E3).
>
> [...] Pra mim acolhimento é a pessoa se sentir confortável, segura, bem acolhida, respeitada por todos (E4).
>
> [...] Acolhimento é essa coisa de pegar a criança falar “vem cá vamos conversar”, entender que ele é visível para a gente e não invisível como muita gente que não consegue lidar com isso e acabam tornando a criança invisível (E6).

Pelas falas transcritas, em especial dos entrevistados E1, E2 e E6, percebe-se o cuidado destes profissionais com os estudantes LGBTQIA+ quando falam em “enxergar o contexto que o aluno está inserido”, elaborar um “conjunto de ações estratégicas, intencionais” e ter a disposição em “entender que ele é visível para a gente” (grifos nossos).

A partir destas falas, podemos começar a traçar um padrão de acolhimento pautado na afetividade e empatia, muito mais que uma atitude protocolar que normalmente apenas busca receber o aluno normalmente, independente da sua

identidade e orientação sexual como declarado pelo membro E3 da equipe Escolar.

Percebemos na fala de E3 uma espécie de “protocolo genérico de acolhimento” (grifo nosso), sem levar em consideração, ainda nas palavras de Signorelli (2011, p.143) o [...] emaranhado de fatores que se encontram por detrás dos casos como ocorre muitas vezes nas Unidades Básicas de Saúde em um acolhimento que se personifica unicamente pela medicalização do corpo para alívio dos sintomas.

Neste caso, nos parece que quando a escola apenas recebe o estudante LGBTQIA+ sem levar em consideração suas especificidades, suas angústias, seus direitos básicos de poder expressar livremente sua identidade e orientação sexual sem que sofra preconceito, ela não se comporta como uma instituição que realmente acolhe esse estudante, demonstrando empatia e afetividade, mas apenas demonstra certa “tolerância simpática” ao estudante. E aqui podemos sem receio afirmar que essa tolerância muitas vezes se sedimenta no triste aspecto do “ter que aturar” os estudantes LGBTQIA+ no convívio escolar (grifos nossos).

No entendimento de Louro (2000), quando a escola acredita que não se faz necessário tratar em especial os assuntos sobre sexualidade com o pressuposto de que é um assunto privado, ela (a escola) deixa de perceber sua dimensão social e política. Louro (2007) ainda vai mais a fundo na questão quando descreve sobre a questão da tolerância ser usada como uma forma de acolhimento,

> [...] não se coloca a necessidade de argumentar sobre a relevância, a pertinência ou a oportunidade dessas questões. Nesses campos, podemos assumir que temos todas as preocupações políticas comuns: não admitimos a homofobia, a misoginia, o sexismo. Vamos além, desconfiamos até mesmo dos gestos “tolerantes” que supostamente acolhem diferenças de gênero ou de sexualidade para, em seguida, a partir de uma posição benevolente e superior, manter tais sujeitos e práticas em seu lugar devido, isto é, na posição de “diferentes” (LOURO, 2007, p.204).

Essa benevolência descrita por Louro (2007) não pode ser entendida como acolhimento e relação empática e, a partir deste ponto, começamos a evidenciar a defasagem da escola neste aspecto. Muitas vezes não há nem a disposição da tolerância por parte da Equipe Escolar, onde percebemos nas falas de estudantes LGBTQIA+ (A1, A2, A3) e de membros da Equipe Escolar (E1, E6) que o movimento acolhedor parte deles próprios em seus nichos de convivência dentro da escola,

> [...] A gente lgbt meio que se acolhe, porque pelos professores não (A1).

> [...] Eu sou acolhido pelas minhas amizades aqui na escola (A2).

> [...] Eu me acolho, eu me viro (A3).
>
> [...] Aqui não tem acolhimento (A6).
>
> [...] Movimento individual entre eles, sem apoio da escola ou secretaria de educação (E1).
>
> [...] Aqui nem sempre se sentem acolhidos, depende das pessoas (E3).
>
> [...] As escolas assim elas não tem uma política de acolhimento (E5).
>
> [...] Entre os alunos tenha um pouco mais (de acolhimento) (E6).
>
> [...] Os alunos respeitam o nome social muito mais que os professores (E6).

É nítido nas falas, em especial dos estudantes LGBTQIA+ (A1, A2, A3 e A6) que o acolhimento a que eles estão “acostumados” a receber parte dos próprios colegas (grifo nosso). Esse tipo de acolhimento se resume em atitudes simples como se sentarem próximos na sala de aula, realizarem as refeições nas mesmas mesas do pátio, se defenderem mutuamente de situações de homofobia por parte de outros alunos como piadas homofóbicas, termos pejorativos, entre outras situações nos intervalos entre as aulas ou na saída. Não se observa a atuação nítida da escola no sentido claro de ajudar, propor ações, monitorar e disciplinar situações de homofobia. Percebe-se na fala de um membro da Escolar (E5) a falta de planejamento e estratégias quando o mesmo afirma que,

> [...] A única coisa que a escola tem como sistema como algo mais organizado é o direito do aluno ter o nome social (E5).

Nota-se que o uso do nome social, mesmo nos parecendo uma forma simples e que seria o básico do respeito ao estudante LGBTQIA+, pode se tornar uma importante forma de o estudante exercer a sua dignidade e ter seus direitos respeitados. É possível constatar esse aspecto na fala dos estudantes LGBTQIA+, quando dizem que,

> [...] Acolhimento é a gente poder ser quem a gente quiser (A3).
>
> [...] Alunos e professores respeitam meu nome social (A5).
>
> [...] A pedagoga sugeriu um documento que tinha uma autorização para uso do nome social (A5).
>
> [...] Eu não sei se pode usar o nome social aqui nesta escola (A6).

A atitude descrita pelo estudante A5 demonstrou que a pedagoga teve empatia ao informar o estudante sobre os trâmites legais para que ele pudesse

utilizar o seu nome social institucionalmente. Como podemos observar, mesmo parecendo simples, o direito e o respeito ao uso do nome social pode ser um importante veículo acolhedor entre os membros da escola. Membros da própria Equipe Escolar atestam esse fator,

> [...] É comum aqui no Colégio os alunos que fazem a solicitação para mudança por nome social e também serem acolhidos pelo setor de secretaria escola (E2).
>
> [...] O pedido por utilização do nome social acontece bastante institucionalmente (E2).
>
> [...] No meu colégio isso já aconteceu (uso do nome social) (E4).
>
> [...] Aqui respeitam o nome social (E4).
>
> [...] É possível (usar o nome social), mas quando é aluno menor precisa da autorização do responsável (E5).

Observamos tanto pela fala dos estudantes LGBTQIA+ A3, A5 e A6 quanto pelos membros da Equipe Escolar E2, E4 e E5 que a questão do uso do nome social institucionalmente já é uma realidade nos estabelecimentos de ensino. Observa-se isso tanto pela exigência dos estudantes para que se cumpra a lei, bem como a ciência dos membros da Equipe Escolar de mecanismos administrativos que devem ser repassados aos estudantes para que eles possam, caso desejarem, utilizar o seu nome social nas listas de chamada nos Registros de Classe Online (RCO's).

Ao utilizarmos o nome social de um estudante, estamos inserindo-o em seu convívio natural no seio escolar, deixando de vê-lo como forma estereotipada e anormal de sexualidade. Nas palavras de Foucault (1977), o homossexual muitas vezes é visto como uma personagem com uma forma de vida, anatomia e fisiologia misteriosas e tudo o que ele é como pessoa seria apenas a personificação da sua sexualidade.

Pensando nisso, a escola deve agir para que o acolhimento seja humanizado, nas palavras de Signorelli (2011) pautado em [...] contextos mais dialogais, na busca de estabelecimento de vínculos, e na minimização de hierarquias (SIGNORELLI, 2011, p. 172). E ao falarmos de hierarquia, atestamos esse fato pelas palavras de um estudante LGBTQIA+ (A4) quando disse o porquê de não ter ido buscar ajuda quando foi hostilizado por um diretor que utilizou um termo pejorativo (*bichinha*) ao tratar o aluno,

> [...] Diretor, cargo maior aqui *né*, e qualquer coisa pode me processar, então eu preferi ficar na minha (A4).

Neste fato, houve silenciamento do aluno por medo de ser penalizado pelo fato de estar numa hierarquia abaixo em relação ao diretor. Em especial, o aluno não se sentiu acolhido em sua angústia, justamente por não saber a quem recorrer, sem falar do despreparo e da falta de profissionalismo por parte do diretor da escola. É também nesses momentos nos quais muitos estudantes LGBTQIA+ se apoiam e esperam uma resposta da Equipe Escolar. Uma Equipe que exerça o básico do tratamento respeitoso e que ofereça respostas às suas demandas quando dizem que,

> [...] O acolhimento seria a escola ajudar quem sofre preconceito (A1).
>
> [...] Ajudar-me nas minhas questões, nas coisas que eu necessito (A2).
>
> [...] Acolhimento seria que pedagogia e direção dessem importância quando tenho um problema (A3).
>
> [...] Acolhimento para mim é quando a pessoa te aceita, te ajuda, te dá propostas. (A4).

Mais especificamente na fala de A3, observamos que o estudante espera especialmente ações da Equipe Escolar. Aqui nos ascendeu a luz de alerta no sentido de que muitas vezes os estudantes LGBTQIA+, por medo do preconceito e pelo estigma da hierarquia, não busquem apoio da direção, pedagogia e dos professores.

É possível que exista uma lacuna entre os estudantes e a Equipe Escolar pautadas nessa hierarquia, e que pela heteronormatividade não quer admitir um tensionamento entre o que os estudantes necessitam e o que a escola “pode oferecer” (grifo nosso) sem ferir os princípios morais da sociedade que não aceita a homossexualidade como algo natural, impondo a heteronormatividade, gerando preconceito e violência escolar.

Sendo a violência escolar definida por Priotto (2009) como

> [...] todos os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por, e entre, a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no ambiente escolar (PRIOTTO, 2009. p.162)

A escola deve atuar nos conflitos, nos comportamentos agressivos, nos atos criminosos de homofobia no ambiente escolar, promovendo as resoluções dos

problemas, lembrando sempre da dinâmica escolar e do seu público que muda a cada ano. A escola não é pronta, ela é construída coletivamente a todo instante e entre as oscilações sociais do cotidiano escolar o preconceito costuma persistir, de forma escancarada ou velada. A Equipe Escolar deve se atentar a essas mudanças para reconhecer e atuar sobre as violências praticadas contra os estudantes LGBTQIA+. Signorelli (2011) lembra que,

> [...] Os encontros, as relações, as abordagens e as pessoas podem pendular e coexistir, num processo dinâmico e fluido e não em arranjos cristalizados e estanques. Em outras palavras, há que merecem ser relativizadas. Como ponto-chave para compreensão da violência (SIGNORELLI, 2011, p. 173).

A escola precisa romper com essa barreira cristalizada de preconceito nas relações entre Equipe Escolar e estudantes LGBTQIA+ que fecha portas dialogais e que amarra as ações por parte de professores, pedagogos e direção, situação essa que é evidenciada na fala da própria Equipe Escolar,

> [...] Ter mais espaço para trabalhar com os professores porque a gente vê que muitos ainda têm preconceito (E5).
>
> [...] É trazer esse aluno para perto para prestar todo o apoio necessário e fazer o vínculo entre professor e aluno (E5).
>
> [...] Com pessoas trans, gays, lésbicas, e por aí vai, é mais difícil pra elas serem acolhidas (o preconceito é maior pelos professores) (A6).
>
> [...] Não são todos os professores que acolhem, dentro de uma mesma escola, existem vários tipos de pessoas que encaram isso de formas diferentes (E3).

Nota-se a importância urgente da escola em assumir esse acolhimento, aproximando estudantes LGBTQIA+, estudantes heterossexuais e Equipe Escolar. Neste sentido, acreditamos na importância da mediação do professor, que se encontra na linha de frente com os estudantes. Na ideia de Brollezi (2014) o professor tem papel preponderante em analisar seu aluno, exercendo empatia, compreendendo e olhando o aluno por dentro, além das obrigações naturais de seu papel de transmissão do conteúdo. Esse aspecto é evidenciado na fala de um membro da própria Equipe Escolar,

> [...] O professor tem papel de mediador (E3).

E nesse aspecto, segundo Mahoney e Almeida (2005) o professor tem um desafio em se desamarrar de uma formação na qual sua integração com o estudante não foi levada em conta, enxergando o estudante em sua [...] totalidade e

concretude (MAHONEY e ALMEIDA, 2005, p. 12).

Nota-se essa preocupação de um membro da Equipe Escolar quando definiu acolhimento, dizendo que,

> [...] Acolhimento é você perceber nos LGBT que tem dias em que elas estão mais abaladas, que passam por situações com as famílias que deixam elas de forma diferente das outras. (E6)

A fala de E6 extrapola a dimensão de professor que apenas transmite conhecimento, mas abarca a ideia de professor integrado e conectado com seu aluno de forma empática, amorosa e afetiva, ainda demonstrando que muitas vezes o aluno somente encontra o apoio que busca para falar abertamente sobre sua sexualidade em meio escolar e não no seio familiar, muitas vezes pela falta de diálogo em sua casa decorrentes da não aceitação de sua identidade e orientação pelos seus familiares.

A escola deve rejeitar a imposição do formato heteronormativo e da escola tradicional que apenas prepara seus estudantes para avaliações formativas federais e estaduais com vistas unicamente ao mercado de trabalho, mas deve assegurar que a passagem dos estudantes pela instituição de ensino além de formadora, seja plural, humana, engajada nas questões políticas e sociais que asseguram direitos iguais aos estudantes, levando em consideração suas especificidades.

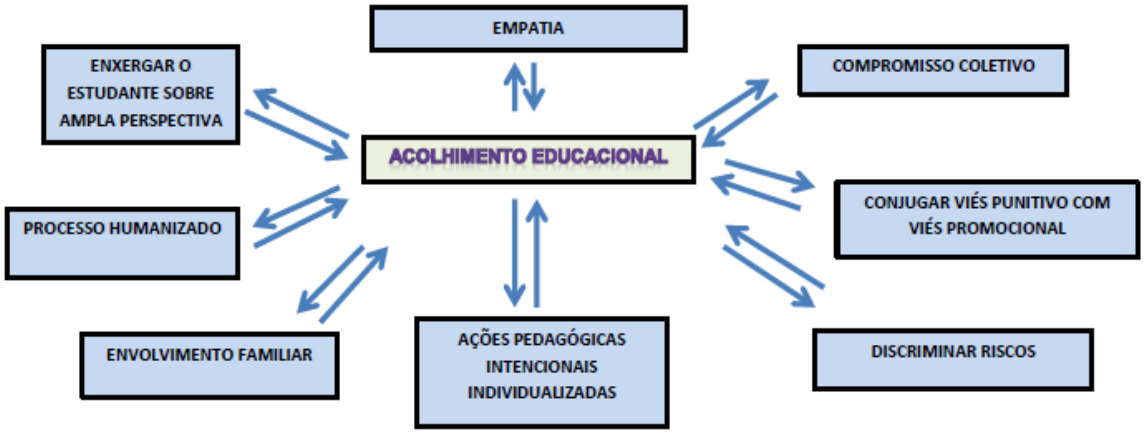
Nas palavras de Ferreira e Acioly-Régnier (2010, p.23) [...] uma educação comprometida com uma agenda reflexiva busca ampliar e resgatar os fundamentos da razão formativa, a saber: a humanização. Tratar estudantes em relações humanizadas, pautadas no respeito, no diálogo, no suporte aos seus problemas constitui importante forma de acolhimento no ambiente escolar. Assim como o acolhimento em saúde, o acolhimento na educação deve aproximar equipe e estudante, estar com, estar perto, numa atitude de inclusão do estudante LGBTQIA+ no seio escolar ou de qualquer outro estudante que se encontre em situação de risco.

Neste sentido, propomos uma definição de acolhimento Educacional (FIGURA 1) com vistas não somente ao público LGBTQIA+, mas a todas as minorias em vulnerabilidades pertencentes ao corpo escolar que se encontram no Ensino Fundamental II e Médio.

Por entendermos que: a escola como instituição deve possibilitar a relação entre processos de domínio dos conteúdos culturais básicos de aprendizagem

aliados a ciência humana para a superação de preconceitos, promovendo o acolhimento pela empatia centrado no acolhido e sua família, respeitando suas diferenças, modo de viver, sentir e estar na vida. Tendo o corpo docente e equipe pedagógica estratégias intencionais para toda a demanda, em projetos individualizados, discriminando os riscos nos quais se instituem as referências de sujeitos normais e diferentes, conjugando ações de prevenção de violências e contribuindo para a dignificação da vida do acolhido num compromisso coletivo de envolvimento para que o mesmo sinta-se pertencente ao espaço escolar.

FIGURA 1: Definição de acolhimento educacional para estudantes em vulnerabilidades



Fonte: AUTOR, 2022.

Desta forma procuramos definir estratégias que possam ser mecanismos de acolhimento educacional com objetivo de atender a estudante em vulnerabilidade. As estratégias propostas devem ser articuladas e desempenhadas pela Equipe Escolar com responsabilidade para garantir os direitos dos estudantes na escola, sem qualquer forma de preconceito.

4.2 Análise do Bloco II - Natureza da identidade e orientação sexual

Passamos agora para a análise do Bloco II mediante a Análise Descritiva. Neste bloco, tratamos de abordar a questão da natureza da identidade e orientação

sexual e investigar a visão dos estudantes LGBTQIA+ comparada à visão dos membros da Equipe Escolar sobre o mesmo assunto.

Justificamos ainda esse tema abordado no sentido de que acreditamos que a escola muitas vezes, abrindo mão de propor ações institucionalizadas sobre a temática, não propõe o debate sobre a sexualidade. Nas palavras de Louro (2000, p.60) [...] o corpo parece ter ficado fora da escola. E nessa perspectiva atestamos a ausência do desenvolvimento do assunto, principalmente nas atividades de formação e capacitação dos professores e pedagogos.

Se a escola procura ser acolhedora, ela precisa conhecer melhor o seu corpo discente e consequentemente, conhecer a pluralidade sexual que emerge nas instituições de ensino, para inclusive produzir mecanismos que acabem com o preconceito contra a população LGBTQIA+ presente na escola.

Quando os entrevistados foram questionados sobre como a identidade e orientação sexual[8] poderiam ser definidas, as repostas foram:

> [...] Eu acho que tipo assim, não tem algo para ser definido, assim, meio que você porque não é todo mundo que se identifica com a mesma coisa um do outro, então, por exemplo, eu me identifico como não binário, meu não binário é não se identificar com nenhum dos gêneros. Tem não binário que se identifica como homem e mulher, mas se encaixa na comunidade não binária, entendeu então tipo é isso, é difícil definir, não tem uma definição correta (A1).
>
> [...] Quando eu comecei a ter amizades masculinas quando era criança daí com isso eu comecei a perceber algumas coisas Daí vem as conversas da família conversando sobre mulheres e eu já não gostava. Eu descobri aos oito mais ou menos e a definição para mim eu ainda não sei realmente como funciona a sexualidade porque eu não fui muito atrás para ver como é que é isso, mas é o que eu descobri agora pouco minha família nunca conversou muito sobre. Para conversar sobre isso era difícil, meu pai ele era muito homofóbico mas na parte da minha família do meu pai era só ele e na parte de cima da minha mãe era o meu avô que não é mais agora e só (A2).
>
> [...] Eu acho que cada um tem o seu jeito. Uns podem já nascer com essa mentalidade, com essa orientação, e tudo mais, e outros desenvolvem no decorrer do caminho, até porque eu gostei de menina até os onze anos, doze anos. Eu era super apaixonado por uma menina. Daí não sei o que aconteceu. Virou assim (A3).
>
> [...] A pessoa não nasce porque tipo assim eu, por exemplo, não nasci gay, até os meus 18 anos sempre fiquei com a menina daí com 19 eu me descobri com um piá né, daí eu nunca tive, tipo, meus pais nunca falaram

[8] Baseamo-nos em Louro (2014) sobre as definições de identidade e orientação sexual, onde a autora pontua que gênero e sexualidade são diferentes conceitos, onde a identidade de gênero diz respeito à condição social pela qual podemos nos identificar como homem ou mulher e orientação leva em consideração as formas culturais pelas quais vivenciamos nossos prazeres e desejos.

> sobre, entendeu? Só minha mãe aceita. Meu pai também aceita, mas fica com aquelas piadinhas idiotas (A4).
>
> [...] Cara, pra mim é com o tempo e com experiências, porque senão vai ter certeza de alguma coisa enquanto você não experimentar ela, e com o tempo também é um autoconhecimento, você não vai chegar de um dia para o outro e tipo “virei trans”, “virei lésbica” (A5).
>
> [...] Eu acho que é difícil definir, mas eu acho que se definem no nascimento (A6).
>
> [...] Pois essa questão me fez pensar um pouco né na verdade eu não sei dizer por que é uma questão que é muito particular né de cada uma das pessoas. Eu entendo que seria como a forma como essas pessoas se identificam também né A questão da identidade sujeito, como ele se enxerga né a orientação sexual ela vai acabar influenciado nisso também né Não sei se eu consegui definir Tá, mas para mim seria isso né (E1).
>
> [...] Eu entendo que são aquelas características que identificam um determinado indivíduo a um determinado gênero, seja um gênero neutro seu gênero masculino ou gênero feminino e orientação sexual tem haver necessariamente com a quem a sexualidade de uma determinada pessoa está orientada, se está orientada a alguém do mesmo sexo, trata-se de um homossexual. Se está orientada alguém do sexo diferente trata-se de um heterossexual e a depender né de quais são as orientações as nomenclaturas distintas elas são aplicadas (E2).
>
> [...] Orientação é a maneira como o indivíduo se relaciona afetivamente, sexualmente com outras pessoas. E a identidade é como ela se identifica o seu próprio gênero, como ela se apresenta socialmente, a identidade que ela assume (E3).
>
> [...] Identidade e orientação sexual eu acredito que é o sentimento que a pessoa tem da sua sexualidade, independente do seu corpo físico, né? (E4).
>
> [...] Pra mim ninguém se orienta, as pessoas são. Questão de existência, de essência. Eu creio que não é uma opção. Ninguém se torna, até porque na sociedade que a gente vive ser lgbt, é difícil, é pedreira, é escolher sofrer. Quem quer sofrer?(E5).
>
> [...] Identidade é como ele se identifica né, homem, mulher, não binário, e orientação são de quem ele gosta sexualmente, com quem ele vai se relacionar né, é isso (E6).

A partir das falas dos estudantes LGBTQIA+ A1, A2, A3, A4 e A5 sobre a definição de identidade e orientação sexual, nota-se que os mesmos falam abertamente sobre esses temas, demonstrando ter conhecimento do amadurecimento de sua própria identidade e sexualidade. Também pelas falas, em especial dos estudantes A2 e A4, observa-se as marcas que carregam do preconceito sofrido principalmente no seio familiar, quando comentam sobre a ausência do apoio da família, sobretudo da homofobia praticada pelos pais e avôs em não aceitar sua homossexualidade, muitas vezes ridicularizando-os. Isso

demonstra como já comentado anteriormente na análise do Bloco 1 a importância que a escola tem na problematização da sexualidade, local este que muitas vezes é o único onde o estudante encontra apoio emocional para superar os preconceitos vividos em casa.

Mais especificamente nas falas dos entrevistados da Equipe Escolar E1, E2, E3, E4, E5 e E6, é possível perceber que a maioria deles consegue definir até de uma forma didática a diferença entre identidade e orientação sexual. A questão que nos vem à mente é que se esse tema é tão natural de ser discutido, porque então essa naturalização do debate no cotidiano escolar não está ocorrendo? Se a escola é representada por uma Equipe Escolar que dialoga com naturalidade sobre assuntos que dizem respeito à sexualidade dos estudantes, neste caso de estudantes LGBTQIA+, por qual motivo não se trabalha o assunto com os estudantes com a mesma naturalidade? Acreditamos que a heteronormatividade que se entranha no seio escolar como “a regra a ser seguida” sufoca o debate (grifo nosso) e nesse sentido, relembramos de Madureira e Branco (2015) sobre a possibilidade de existir uma fronteira simbólica que torna impermeável o diálogo sobre sexualidade.

Pelas falas dos entrevistados, observamos a invisibilidade desta população LGBTQIA+ no cotidiano escolar onde os mesmos passam silenciados e sufocados em suas angústias e dúvidas. Louro (1997) nos chama a atenção sobre não somente atentarmos no o que é dito sobre os sujeitos, no caso os estudantes LGBTQIA+, mas também,

> [...] perceber o não dito, aquilo que é silenciado — os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais — e da homossexualidade (LOURO, 1997, p. 67).

A escola não pode reproduzir um ocultamento daquela sexualidade que “foge” às regras padrões da sociedade, da família tradicional e que é condenada religiosamente (grifo nosso). Ela deve produzir mecanismos de acolhimento que amparem os estudantes LGBTQIA+ que chegam com o estigma do preconceito.

Num outro momento, os entrevistados foram questionados sobre se a orientação sexual poderia ser alterada? As respostas obtidas foram:

> [...] Acho que não (A1).

> [...] Não, nem um pouquinho ela nunca vai ser alterada a coisa mais imbecil que eu já ouvi na minha vida (A2).
>
> [...] Não por que eu acho que é quase meio que químico e físico né? É tipo atração, não tem como mudar (A4).
>
> [...] De acordo com você vai se descobrindo cada vez mais eu tipo eu não me rotulo e também não me defino porque até hoje eu não tenho muita certeza da minha orientação, mas desde que eu me assumi como trans pra minha mãe ou como participante da comunidade LGBT eu já tive diversas opiniões sobre eu mesmo (A5).
>
> [...] Não. Tem muita gente que acha que é por influência. Algumas pessoas em minha opinião são “modinha”, nem sabem o que estão fazendo (A6).
>
> [...] Eu acredito que não. Eu acredito que quando a criança ela vai se formando adolescente ele vai descobrindo né qual é a sua orientação sexual. Com o tempo ele se encontra, ele se entende né como um indivíduo com essa ou outra orientação sexual, mas mudar, por exemplo, eu deixar de ser alguma coisa para ser outra não sei talvez experimentem né, mas é deixar de ser alguma coisa talvez por vontade de outras pessoas talvez seria essa a questão da pergunta né eu acredito que não. Eu acho que não pode ser alterada. Quando essa identificação ela é sincera então a gente sabe que o contexto é cultural familiar ele influencia também né por isso a gente vê muitas pessoas que são heterossexuais e mais à frente elas mudam. Elas se identificam ela se assume né a gente diz assim se assume né, mas acredito que não seja uma alteração. Talvez seja só um autoconhecimento que tem ocorrido (E1).
>
> [...] Não de forma alguma orientação sexual não pode ser alterada (E2).
>
> [...] Não pode ser alterada. O que acontece é que a pessoa vai se descobrindo, se conhecendo melhor ao longo da sua vida (E4).
>
> [...] Não creio que existe. É uma composição das relações sociais, das subjetividades, de como foi socializado, de quais relações estabeleceu (E5).

Nestas respostas dos entrevistados, conseguimos identificar certa concordância sobre a não alteração da orientação sexual por fatores externos. Ademais os entrevistados enfocam a orientação sexual como uma construção social ao longo da vida das pessoas. Em especial na fala dos membros da Equipe Escolar E1 e E5, os profissionais abordam as questões do contexto cultural, familiar e as relações sociais que os estudantes estabelecem, inclusive na escola.

Quando os entrevistados foram questionados sobre se a pessoa nasce LGBTQIA+, as respostas foram:

> [...] A pessoa nasce porque eu to dizendo de mim porque desde pequeno eu falava com minha mãe que eu queria ser um menino aí ele falava “não filha você é menina”, “você não pode”, aí eu desde pequena primeira pessoa que eu me apaixonei foi uma menina, me apaixonei não né, negócio de criança, e eu tinha seis anos e eu achava que era normal. No ambiente de casa eles sempre falando que é normal porque minha tia é lésbica, então minha mãe sempre me ensinou (A1).

> [...] Sim ela nasce (A2).
>
> [...] Eu acho que ela torna-se (A3).
>
> [...] Não, ela vai se descobrindo (A4).
>
> [...] Nasce, só demora pra se descobrir, talvez (A5).
>
> [...] Eu acho que você já nasce e se descobre conforme o tempo (A6).
>
> [...] Olha é como eu falei antes eu acho que a pessoa vai se identificando né vai aprendendo a conhecer as suas vontades e o seu corpo e as pessoas que interessam a ela e que atrai ela né. A gente vê hoje um pouco mais de seis posição né, mas desde que o mundo é mundo há pessoas que se relacionam com diferentes tipos de pessoas né então acredito que o que é mais difícil esse processo de descoberta né. Então não sei dizer se nasce com um gene com alguma coisa, mas que a pessoa se descobre né dentro desse universo aí isso eu acredito sim (E1).
>
> [...] Sim. Em minha opinião uma pessoa nasce LGBTQIA+ (E2).
>
> [...] Eu acredito que nasce (E3).
>
> [...] Sim já nasce. Não é escolha ou opção. É inato na sua vida (E4).
>
> [...] Eu acho que sim, ela nasce (E5).
>
> [...] Eu acho que a pessoa nasce, porque qualquer pessoa que pudesse ser hetero dentro de uma sociedade super preconceituosa seria, por que ela escolheria apanhar na rua? (E6).

Ao analisarmos as respostas, tanto dos estudantes LGBTQIA+ quanto dos membros da Equipe Escolar, percebe-se um discurso comum que atesta fato de que a pessoa nasce LGBTQIA+ e ao longo do tempo ela vai refinando com suas experiências a sua maneira de se relacionar com pessoas do mesmo sexo ou do sexo oposto. Pertinente aqui ressaltarmos o que foi dito pelo membro E6 da Equipe Escolar quando aponta a questão da heteronormatividade ser impositiva em nossa sociedade, produzindo preconceito e violência às pessoas que não tem medo de expressar livremente, e com todo direito, a sua identidade de gênero, sua sexualidade, seus desejos e prazeres.

Quando os entrevistados foram questionados sobre o que seria a homossexualidade, as respostas foram:

> [...] Para mim é algo normal. É o que a pessoa se identifica, a pessoa já nasce assim, para mim não tem diferença, a única coisa que muda é o gosto da pessoa, com quem ela vai se relacionar (A1).
>
> [...] Para mim é a atração pelo gênero igual (A2).
>
> [...] Homossexualidade, eu acho que é um acumulado de experiências ruins e boas ao mesmo tempo, mas você precisa aprender a conviver, a viver,

> entendeu? (A3).
>
> [...] Muita coisa interfere. Atitude interfere né (A4).
>
> [...] Se interessar por pessoas do seu gênero, ou ser alguém dita “diferente” pela sociedade (A5).
>
> [...] É uma atitude de amor, igual entre hetero (A6).
>
> [...] Bom na definição que a gente vive no meio da sociedade que a gente vive seria umas pessoas que não estejam dentro da definição comum né que seria heterossexual então entra nessa definição da homossexualidade né. Aí eu confesso que todas essas letras que compõem a sigla eu também não compreendo exatamente o que são todas elas, mas eu compreendo que é universo do homossexual ali (E1).
>
> [...] Para mim homossexualidade é uma condição da natureza humana. A diversidade sexual é muito grande é impossível a gente catalogar necessariamente toda a diversidade sexual e quando a gente fala de homossexualidade a gente tá falando de algo da natureza humana né, não é apenas uma conduta, um comportamento sexual, ao desejo sexual, diz respeito a identificação e a forma como ele próprio olhando para si se reconhece dentro desse universo sexual (E2).
>
> [...] É a pessoa que se sente atraída por outra pessoa do mesmo sexo (E3).
>
> [...] É a atração, sentimento amoroso pela pessoa do mesmo sexo (E4).
>
> [...] Acho que é liberdade de poder exercer a sexualidade como lhe é possível, como você quer exercer. Eu acredito que a gente tem muito tabu. Pensar do ponto de vista biológico a questão de ser macho e fêmea. Eu acho que não se aplica a humanidade de ser homem ou mulher. Eu acho que nós temos uma diferença entre os animais, então a nossa sexualidade é mais ampla né, e ela se manifesta de diversas formas. Então eu acredito que não é algo tão pronto, tão biologizado. Eu acho que a gente é um ser muito mais complexo né, por isso que a gente pode nascer em condições já diferentes, no sentido de diversidade (E5).
>
> [...] Eu imagino alguém que gosta do mesmo sexo, só isso (E6).

A partir das respostas dos entrevistados, vários aspectos nos chamaram a atenção. Na fala de A5, podemos atestar mais uma vez a imposição da heteronormatividade como regra a ser seguida por pessoas ditas “normais” (grifo nosso), uma vez que o estudante respondeu que ser homossexual é [...] ser alguém dita diferente pela sociedade, corroborando com Méllo (2012), sobre a heterossexualidade ser o modelo ideal de normalidade, sendo que qualquer situação fora desse modelo seria considerada patológica.

Nota-se a mesma ideia de um jogo de normação da heterossexualidade na fala do membro da Equipe Escolar (E1) quando fala que a homossexualidade [...] no meio da sociedade que a gente vive seria umas pessoas que não estejam dentro da definição comum *né*, que seria o heterossexual. Novamente a regra heteronormativa

se impõe na fala do entrevistado colocando os homossexuais como “desviantes” (grifo nosso). Essa regra heteronormativa vem de encontro com o pensamento de Louro (1997, p.83) sobre o estudante LGBTQIA+ afirmando que [...] na medida em que os desejos se dirijam para práticas consideradas inapropriadas para o seu gênero, ele ou ela é levado/a a aprender uma lição significativa: a lição do silenciamento e da dissimulação.

Por outro lado, os membros da Equipe Escolar E2 e E6 descrevem a homossexualidade como uma condição da natureza humana, que leva em consideração a liberdade de poder exercer sua sexualidade como bem entender e onde desejarem.

4.3 Análise do Bloco III - Violências contra estudantes LGBTQIA+

As questões elaboradas no Bloco III tinham como eixo central a questão das “Violências contra estudantes LGBTQIA+” (grifo nosso), levando em consideração relatos de agressões verbais ou psicológicas e físicas contra os estudantes LGBTQIA+, a questão da heteronormatividade se impondo como regra nas instituições de ensino, as formas de tratamento dirigidas ao público LGBTQIA+, a definição de homofobia pela equipe escolar e estudantes de LGBTQIA+ e o abandono desses estudantes da escola.

No processo de categorização, emergiram duas categorias: (a) Formas de violência e a omissão da equipe escolar e o (b) Combate à homofobia na escola: um caminho em construção.

4.3.1 Formas de violência e a omissão da equipe escolar

A homofobia infelizmente está presente no cotidiano escolar. Essa condição parece estar enraizada na sociedade de tal forma que a escola acaba sendo um reflexo do pensamento da sua comunidade e dos fortes traços de heteronormatividade que se impõe em praticamente todos os setores da sociedade.

Corroborando com nosso entendimento, os entrevistados E2 e E5 da Equipe Escolar afirmam que,

> […] Homofobia é uma aversão à diferença, a diversidade sexual, mas enraizada socialmente (E5).

> [...] Eu atendo diariamente pessoas que sofrem com homofobia, mas principalmente pela maneira como a sociedade na qual elas estão inseridas encaram a sua orientação sexual, como igreja, a família e trabalho (E2).

Acreditamos que boa parcela desta condição de traços de preconceito se construiu ao longo da vida do estudante antes mesmo dele adentrar aos muros escolares. Seffner (2013) discute sobre esse aspecto dizendo que a escola ao abordar temas que implicam valores morais (como a sexualidade, identidade de gênero e orientação sexual) colide frontalmente com a moralidade familiar. O autor salienta ainda que a escola está cercada por vários outros agentes da moral, como religiosos, profissionais da psicologia, lideranças comunitárias, dentre outros.

Para o autor,

> [...] A escola é um terreno de experimentação dos modos de ser homem e de ser mulher, e cada vez mais é um terreno de expressão da diversidade de orientação sexual. Percebe-se como se exerce uma vigilância sobre as ações escolares no terreno do gênero e da sexualidade, e como as professoras ficam cercadas tanto pela família quanto por outros profissionais, os quais desejam a adesão delas no sentido de "reforçar" a orientação considerada "correta" para as crianças, que é sempre a heteronormatividade (SEFFNER, 2013, p. 154).

No seu entendimento, a escola está mais para coibir do que para promover as experimentações sobre gênero e sexualidade, não sendo viável incentivar ações institucionais contra a homofobia sem envolver as famílias, sendo esse fator um grande desafio. Essa questão é evidenciada nas falas de A6, E3 e E6 quando falam que,

> [...] As pessoas já vem com a opinião formada (A6).

> [...] Pra elas né, de acordo com a bíblia, homem com homem é errado, mulher com mulher é errado (A6).

> [...] Jovens e adolescentes trazem na bagagem o que eles aprendem em casa (E3).

> [...] Os alunos aprendem em casa e é isso que eles sabem (homofobia) (E6).

Santos e Godoy (2019, p.50) salientam que [...] o homossexual conhece a homofobia, primeiramente, no próprio ambiente familiar e, talvez, essa seja a pior delas. Percebe-se como a homofobia não se cria essencialmente na escola, mas é um padrão desenvolvido antes mesmo do estudante ingressar na educação formal, em outros convívios sociais dos estudantes, como trabalho, igreja e na própria família, e esse preconceito vai encontrar assento na escola, pois justamente ali os discursos

homofóbicos e a violência se afunilam ganhando voz.

A homofobia pode ter várias faces. Muitas vezes ela se apresenta em forma de preconceito e aversão. Este fato é corroborado nas falas dos entrevistados A1, A2, A5, E1, E2, E3 e E4 quando dizem que,

> [...] Homofobia é um preconceito que a pessoa tem com alguém que é diferente dela (A1).
>
> [...] Homofobia seria o preconceito, não gostar de pessoas por serem diferentes do que elas aprenderam na vida (A2).
>
> [...] Eu entendo que é um preconceito muito grande contra a comunidade LGBT (A5).
>
> [...] Homofobia é todo ato desrespeitoso relacionado à questão dessa identidade sexual (E1).
>
> [...] Eu compreendo essa fobia ao indivíduo cuja orientação voltada para alguém do mesmo sexo que ele como uma fobia, não no sentido de medo, fobia no sentido de aversão (E2).
>
> [...] Então entendo por homofobia uma aversão (E2).
>
> [...] Homofobia é um comportamento de aversão, de ódio, de preconceito contra os grupos LGBT, inclusive capazes de espancar, até de matar (E3).
>
> [...] Homofobia é o medo, falta de aceitação, sentimento negativo, discriminação, preconceito em relação aos homossexuais (E4).

Como podemos notar pelas falas dos entrevistados, a homofobia pode se expressar pelas mais variadas formas, seja pelo preconceito e aversão excluindo cada vez mais os estudantes LGBTQIA+, causando sofrimento psicológico ou até mesmo pela configuração de xingamentos e violência física, em atitudes de empurrões e brigas contra esses estudantes, normalmente nos intervalos entre as aulas, no recreio ou na entrada e saída dos turnos de aula.

Conforme abordado no Capítulo 2.3 que trata do Ambiente Escolar Heteronormativo: um lugar de violência e intolerância, retomamos as palavras de Macedo (2019) quando nos alerta sobre os preocupantes índices de violência contra estudantes LGBTQIA+ nas escolas brasileiras. Essa violência é evidenciada na fala de estudantes LGBTQIA+ e membros da Equipe Escolar quando falam de seu cotidiano na escola,

> [...] Já sofri bastante sendo gay aqui na escola (A1).
>
> [...] Eu estava no sétimo ano e foi com um aluno gay e o povo ficava chamando ele de *viadinho* (A1).
>
> [...] Violência verbal eu vejo direto (A2).

[...] Mensagem (homofóbica) eu recebi de um grupo de WhatsApp da escola. Ele mandou que tipo que eu deveria estar morto (A2).

[...] Um piá – que se diz heterossexual- esses dias ele deu um tapa na bunda do meu namorado e falou assim “é, você tá dando essa bundinha” (A3).

[...] (Um aluno) me chamou de *viadinho* (A4).

[...] Empurrava ele na saída (A5).

[...] De aluno pra professor já. Chamou de “viadinho” (A5).

[...] Esse menino homofóbico disse que iria matar meu amigo, porque ele não aguentava ficar vendo gay na sala dele (A5).

[...] Tem uma pessoa que é não binário e foi zoada “ah sua sem gênero” (A6).

[...] Alunos me diziam que eu não poderia opinar porque eu não tinha gênero (A6).

[...] Já presenciei caso sim em que o aluno ele foi coagido foi discriminado né ou em que há piadinhas que chama os outros colegas de “viadinho” (E1).

[...] Então isso é comum sim, é corriqueiro (piadinhas homofóbicas) (E1).

[...] Essa questão (chacota) ela ocorre sim infelizmente (E1).

[...] Chamam o outro de “viadinho” (E1).

[...] Já presenciei violência contra estudantes LGBTQIA+ (ofensas) (E2).

[...] Já presenciei estudantes ofenderem a outros alunos utilizando termos pejorativos relacionados a sua sexualidade termos assim como viado (E2).

[...] Eu já presenciei violência, dentro da escola com aluno LGBT (E3).

[...] Eu já presenciei colegas de trabalho se dirigir a LGBT chamando de viadinho, sapatona (E3).

[...] Presenciei violência verbal, moral (E4).

[...] Agrediram ela verbalmente (E4).

[...] Alguns alunos quererem proibir de um estudante lgbt utilizar o banheiro social (E4).

[...] Comentários maldosos, brincadeiras homofóbicas (E4).

[...] Já ouvi termos assim como, *“bichinha”, “sapatão”, “traveco”* (E4).

[...] Violência física não, mas verbal, moral, psicológica sim (E5).

[...] Fui vaiado numa apresentação artística (A3).

[...] Acontece violência verbal quanto à questão de intimidação (E1).

Como podemos observar nas falas de praticamente todos os entrevistados, o repertório violento é vasto se tratando de xingamentos, agressões físicas, psicológicas e situações constrangedoras, denunciando como os estudantes LGBTQIA+ estão sofrendo no espaço escolar, lugar este que deveria ser acolhedor, um lugar de livre expressão da sua sexualidade, onde pudesse ocorrer o debate sobre esse tema, tanto para homossexuais quanto para heterossexuais exporem suas dúvidas, suas angústias, para que a escola pudesse organizar um trabalho pedagógico deliberado, pautado em diretrizes educacionais com vistas à humanização e desenvolvimento das competências propostas pela BNCC que tratam do respeito a toda e qualquer diversidade dizendo que se deve buscar exercitar a empatia na escola, o diálogo, resolver os conflitos, promover o respeito e os direitos de todos, [...] com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BNCC, 2018, p.8).

Dando destaque especificamente ao uso dos xingamentos contra os estudantes LGBTQIA+, Roselli-Cruz (2011, p.76) ressalta o papel da escola, dizendo que ela deve desenvolver [...] ações efetivas para a prevenção do uso de palavrão como forma de comunicação interpessoal, evitando evoluir para formas mais violentas, precisa tomar consciência da força do preconceito, dos estereótipos e da discriminação nas relações sociais.

Sabemos que neste caso específico dos termos pejorativos dirigidos contra estudantes LGBTQIA+, podemos afirmar após a análise das falas, tanto dos estudantes quanto dos membros da Equipe Escolar, que essa atitude preconceituosa é corriqueira, e mais lastimável ainda, essa atitude de xingamentos e preconceitos por vezes parte de próprios professores e diretores como fica comprovado nas falas dos estudantes LGBTQIA+ A1, A4 e A5 e até mesmo por um da Equipe escolar (E6),

> [...] Um professor chamou um aluno de *viadinho*. (A1)
>
> [...] O diretor chegou a mim e chamou de *bichinha*. (A4)
>
> [...] Da direção um pouco (homofobia), sempre verbal. (A5)
>
> [...] O problema que eu acho, a barreira, são os preconceitos dos próprios professores. (E6)

É inadmissível pensar numa escola acolhedora, que respeite as diferenças, que seja empática e afetuosa quando os xingamentos e preconceitos contra seus estudantes LGBTQIA+ torna-se um hábito, ainda mais partindo de uma instância superior (diretores e professores), que deveriam atuar como profissionais responsáveis e que, estando numa hierarquia superior, acabam gerando um poder normatizador.

Neste caso, lembramo-nos de Dinis e Pamplona (2014) quando alertam sobre o uso do dispositivo sexualidade de forma privilegiada reforçando o biopoder, segregando o que se julga o normal do patológico, sendo a sexualidade um dispositivo regulatório na construção das subjetividades. Neste caso, ao insultar com termos pejorativos os estudantes LGBTQIA+, rotula-se aquele estudante considerado “anormal” (grifo nosso) evidenciando sua sexualidade como desviante.

Essa questão do xingamento e o uso de termos pejorativos como rotulação a população LGBTQIA+ pode ainda gerar outros efeitos cruéis que agravam ainda mais a situação dos homossexuais na escola. Roselli-Cruz (2011, p.82) em sua pesquisa sobre o uso do palavrão no meio escolar averiguou que,

> [...] chamar alguém, pelo palavrão, de homossexual, pode levar o jovem ofendido – que não é homossexual – a criar resistência e rejeição à homossexualidade. Afinal, estou sendo ofendido assim porque eles existem. Se eles não existissem eu não seria ofendido.

Nesse sentido, na cabeça de um aluno heterossexual, xingá-lo de um termo pejorativo que faz alusão a alguém homossexual (e normalmente de conotação sexual), é inaceitável, uma vez que o estudante LGBTQIA+ nas palavras de Foucault (1977, p.43) é uma “espécie” (grifo do autor). Sendo o homossexual essa espécie, rotula-se o indesejável, estigmatiza-se a pessoa como desviante, e nesse sentido, vulnerabiliza-se a pessoa LGBTQIA+ no seu convívio social, tornando-a ainda mais exposta à violência, pois, no entendimento do aluno heterossexual, ele só está sendo xingado porque os homossexuais existem.

Mas como a escola poderia agir nessa situação? Roselli-Cruz (2011, p.82) sugere que se deve trabalhar a questão do palavrão que busca ofender os homossexuais na escola como estratégia no ensino da educação sexual e diminuição da agressividade e da homofobia na escola porque [...] os professores, de maneira geral, ainda não estão preparados para esse trabalho. Cabe à escola

preocupar-se com a questão com treinamentos e muita discussão com os pais dos alunos.

Ocorre também que por vezes essa homofobia descrita até o momento nem se materializa, transitando velada pelos espaços escolares, questão que a torna ainda mais complexa de se reconhecer e combater. E nessa sutileza esconde a opressão exercida pela regra heteronormativa sobre a homossexualidade.

Essa dinâmica da sutileza do poder entre a heterossexualidade sobre a homossexualidade é traduzida por Louro (2007, p. 216),

> [...] A dinâmica de poder entre os gêneros e as sexualidades é, muitas e muitas vezes, plena de sutilezas, insinuante, exercida com discrição, quase imperceptível. Uma pesquisa que queira dar conta dessa dinâmica e que, portanto, volte-se para uma abordagem das minúcias, vai supor um texto ou uma escrita em que a descrição ganha realce (LOURO, 2007, p. 2016).

A escola deve assumir esse papel de detalhar como acontece esse jogo de poder entre os gêneros e as sexualidades, pois acreditamos que nas sutilezas os preconceitos ganham força. A escola que busca ser acolhedora deve-se atentar às minúcias que a norma impõe. Segundo Seffner (2013), os ditos normais que seriam os heterossexuais não precisam falar sobre si e desta forma, não problematizam a heteronormatividade enquanto discriminam a homossexualidade.

Neste cenário, a heteronormatividade carrega a homofobia em suas costas. Essa questão é corroborada com as falas de estudantes LGBTQIA+ e membros da Equipe Escolar afirmando que,

> [...] Nem sempre acontece de forma evidente, por vezes acontece de forma velada, por vezes são olhares, por vezes são comentários, cochichos nos corredores, mas sim ela existe em qualquer lugar inclusive na escola (E2).
>
> [...] Aqui nessa escola é forte a heteronormatividade (A2).
>
> [...] Eu já percebi várias atitudes de heteronormatividade muito embora parte dessas atitudes heteronormativas elas não sejam declaradas elas acontecem assim de forma muito velada (E2).
>
> [...] Muitas vezes tem o preconceito é velado *né*, mas descaradamente eu nunca vi (E6).
>
> [...] As pessoas não tem muito a atitude, mas o pior, no seu interior, nas suas ideias, na sua maneira de pensar são muito homofóbicas, e isso pode um dia vir tona (E4).
>
> [...] São pessoas que na cabecinha delas, o certo é homem com mulher e mulher com homem (A6).

> [...] A gente vive agora no momento em que há um incentivo a ser nesse formato né a ser um homem nesse formato né (E1).
>
> [...] Eu não entendo porque você estaria se incomodando por outra pessoa gostar de uma coisa só porque você não gosta (A5).
>
> [...] Quando uma menina, mesmo não sendo lésbica, ela tem um comportamento que se assemelha e de alguma maneira lembra recorda-me comportamento masculino, ali também rola homofobia (E2).

Em especial as falas dos entrevistados A6 e E1 corroboram com Souza e Pereira (2013) e Colling e Nogueira (2015) sobre a sociedade heteronormativa que busca reafirmar os padrões heterossexuais como dominantes, sendo desviantes e estigmatizadas qualquer outra forma de amor ou ato de carinho, onde todos devem organizar-se conforme esse modelo heterossexual.

Em relação à fala do entrevistado E2, quando fala do caso específico da estudante lésbica, o seu pensamento alinha-se ao pensamento de Seffner (2013, p. 150) que lembra que se [...] é um homem, irá manifestar interesse afetivo e sexual por mulheres, e vice-versa. Esse modelo, binário e dicotômico, é entendido como natural e para muitos parece estar na “ordem das coisas” (SEFFNER, 2013, p. 150). Nesse entendimento, a estudante lésbica parece estar “fora da ordem das coisas” (grifo nosso) de acordo com a norma heterossexual que ela é obrigada a conviver na escola.

Nota-se na fala de A3 o padrão de homofobia velada, ou até mesmo a tolerância à questão da homossexualidade,

> [...] Um professor disse que ele não tinha problema nenhum com gays, que ele até tinha um amigo gay (A3).

Esse tipo de benevolência exercida pelo professor em “até ter” um amigo gay evidencia a homofobia no sentido de que “posso me aproximar dos desviantes”, sem deixar-me “contaminar” por eles, exercendo toda minha “empatia”. Mais uma vez observamos o preconceito partindo de uma instância superior (no caso um professor) que deveria exercer a empatia plena, com afetividade, reconhecendo a diversidade da sexualidade como normal e natural e não como algo paralelo que “mereça algum” respeito (grifos nossos).

Esse aspecto reforça o que diz Soares (2016) sobre a condição de ser uma pessoa homossexual, onde historicamente a pessoa LGBTQIA+ vive num mundo obscuro de inferioridade social, onde muitas pessoas consideram esta condição

homossexual como sendo de segunda categoria e desprestigiada pelos heterossexuais.

Neste ponto de nossa discussão, afirmamos que se a questão da homofobia, velada ou declarada, não for erradicada do meio escolar, o estudante LGBTQIA+ pode em determinado momento de sua vida escolar não mais suportar tamanha violência e vir a desistir dos estudos. Esta questão é ratificada pelo estudante A1 e pelos membros E2 e E5 da Equipe Escolar,

> [...] Um aluno mudou de sala por homofobia. Depois ele mudou de escola (A1).
>
> [...] Eu me recordo de alunos não que tenham desistido, mas tem um pedido para mudar de escola que sofreram algum tipo de violência como o bullying. Por mais que a gente aja, por mais que a gente tenha estratégias por mais que parte significativa da equipe pedagógica direção e corpo docente tratam dessas questões com naturalidade e tentando realmente acolher ainda assim o que a gente faz é pouco, não é comparado ao tamanho do sofrimento que o aluno tá passando (E2).
>
> [...] Eu sei de um aluno trans que abandonou (a escola por homofobia) (E5).

Entendemos que quando um estudante abandona ou pede para mudar de escola por motivos de preconceito, toda a comunidade escolar perde. Perde o estudante LGBTQIA+ por ter seus direitos sequestrados enquanto cidadão comum, com direito à isonomia perante a lei. Perde a Equipe Escolar a oportunidade de desenvolver com seus professores a inclusão e os laços de afetividade com a diversidade. Perdem os estudantes intolerantes e preconceituosos responsáveis pelos atos homofóbicos, pois a cada ato discriminatório, perde-se a humanidade, perde-se a chance de desenvolverem a empatia, a generosidade e o respeito às diferenças de identidade e orientação sexual que estão presentes em todos os setores da sociedade.

E neste panorama muito preocupante de desrespeito, preconceito, violência e abandono escolar, qual é a intervenção escolar no uso de sua autoridade como instituição legalmente instituída? Ela está exercendo seu papel? Pelas falas dos entrevistados, podemos notar ainda a omissão da Equipe escolar em muitos casos de homofobia,

> [...] Eu falei pra meu amigo gay ir à direção pedir ajuda, mas a direção não fez nada (A1).
>
> [...] Ninguém tomou nenhuma atitude (quando sofri homofobia) (A3).

> [...] Meu nome social já estava na chamada, daí outro dia teve uma briga no colégio na minha turma antiga que eu fui envolvido, aí eles desceram lá na sala me chamar, só que me chamaram pelo nome de registro e daí tipo, eu fui de boa, só que depois eu fui e conversei com eles sobre isso e falei que estava com nome social, daí elas falaram que como tinha acontecido uma briga não tinha como usar meu nome social agora porque eu tinha errado em ter participado de uma briga (A5).

Nas falas dos estudantes LGBTQIA+ A1 e A3, nota-se que quando precisaram de uma postura enérgica nos casos onde sofreram homofobia, nada foi feito institucionalmente para resguardar os direitos dos estudantes LGBTQIA+, bem como punir os agressores, ou até mesmo realizar um trabalho pedagógico contra a homofobia.

No entanto, o caso da estudante LGBTQIA+ A5, nos chamou a atenção por descrever uma situação que nos pareceu ilógica, relatando que ao envolver-se em uma briga na escola, o mesmo “perdeu o direito ao do seu nome social” como forma de penalização pelo seu envolvimento. Como compreender essa situação se não um ato de preconceito e violência partindo daqueles que deveriam zelar pelo cumprimento da lei na escola? Se o estudante já utilizava seu nome social com o consentimento da família, por qual motivo se deu essa “punição seletiva” (grifos nossos). Esta atitude preconceituosa do pedagogo vem de encontro ao pensamento de Foucault (1977) onde se materializa o uso do dispositivo sexualidade, um dos elementos mais estratégicos e de maior instrumentalidade para o biopoder.

Notamos neste caso mais uma vez a pressão da vigilância hierárquica e o poder normatizador agindo fortemente sobre este estudante, quem tem o direito ao uso de seu nome social respaldado na lei. Qual é a relação do uso de seu nome social com o envolvimento na briga? Entendemos que a instituição se valeu de sua estrutura organizacional para exercer um poder disciplinador que se aproveitou de uma situação para “dar um recado claro” de como a norma funciona se você for um estudante LGBTQIA+. Recado este recheado de preconceito e que viola um direito básico do estudante, que a nosso ver, deveria ter acionado meios judiciais de proteção e reparação aos danos morais causados.

Se a escola não se atenta em resolver os problemas do seu dia a dia de maneira imparcial e sem preconceito, ela pode pôr tudo a perder num simples gesto, que para os membros da Equipe Escolar pode não soar como um gesto intolerante, mas para quem sofre é mais um ato discriminatório. Neste entendimento buscamos

a seguir avaliar os possíveis rumos no combate à homofobia que a escola possa tomar.

4.3.2 Combate à homofobia na escola: um caminho em construção

Pelo o que foi analisado e constatado nas entrevistas até o momento, é possível notar o despreparo da Equipe Escolar em atender os casos de homofobia. O que se mostra são atitudes isoladas partindo dos próprios professores ou dos pedagogos procurando mediar conflitos e casos de homofobia de forma individualizada. Não existe um padrão institucional que procure problematizar as situações de violência sofridas pelos estudantes LGBTQIA+ no qual a Equipe Escolar esteja trabalhando a temática, sempre um passo à frente das ações de violências.

A escola tem a missão de problematizar a questão da sexualidade e suas mais variadas várias formas de vivê-la. Silva e Júnior (2016, p.32) nos lembram do papel da escola como,

> [...] espaço de socialização, onde acontecem diariamente encontros, desencontros, contatos, comunicações e diversidades em vários sentidos, inclusive em gêneros e sexualidades, também não podemos esquecer que a escola compõe a rede de mecanismos sociais de subjetivação, sendo influenciada por outros mecanismos como a religião, ciência e a política, e que como instituição se apresenta como lugar restritivo que, na maioria das vezes, não cumpre seu papel de espaço propicio as diversidades por conta de suas normas e regras. (SILVA e JÚNIOR, 2016, p.32).

Os autores reforçam nosso entendimento de que a escola atualmente vem se omitindo em cumprir seu papel de lugar do debate, da problematização, da promoção de direitos e isonomia. Entendemos que a escola ainda engatinha nesse processo, justamente por apenas apresentar soluções paliativas que não curam as feridas, apenas remediam os sintomas. Constata-se este aspecto nas falas dos entrevistados A2, E1 e E3, quando afirmam que,

> [...] Eu lembro que uma vez ano passado, ou esse ano acho que foi, que o nosso professor de história trouxe uma psicóloga para falar de ansiedade para nós, aí já tirou dúvidas (A2).

> [...] Eu tento falar sobre as questões de respeito ao próximo, respeito às diferenças, que as pessoas são diferentes umas das outras, que deve existir uma relação de cordialidade entre as pessoas, que a sociedade não é feita de um único tipo de pessoa né (E1).

> [...] Enquanto pedagoga tentamos resolver o problema (homofobia), independente, não levando em conta a orientação sexual da pessoa, entendeu? Mas levando em conta o que ocasionou aquele problema (E3).

Pelas falas, percebe-se um esforço individual de promoção de ações contra a homofobia e que propiciem o debate, sobretudo na ação descrita pelo entrevistado A2 quando se recorda de uma atividade proposta por um professor de história em sua turma. Em especial, o entrevistado E1 indica importantes caminhos como o respeito à diferença, a cordialidade entre as pessoas e a diversidade de identidade e orientação sexual vista na sociedade. Nesta fala, identificamos laços de afetividade e empatia desenvolvidos por esse membro da Equipe Escolar, elementos fundamentais no exercício do acolhimento como descrito na análise do Bloco1, mas que partem somente de sua atividade solitária, não um trabalho em conjunto com os demais professores de maneira interdisciplinar e transversal.

Atentamos também, para a fala do membro escolar E3, quando disse que tenta resolver os conflitos no cotidiano escolar, “não levando em conta a orientação sexual da pessoa”. Observamos por esta fala que o assunto “homofobia” é tratado como “qualquer outro problema”, podendo encontrar também, as mesmas penalizações institucionais atribuídas a qualquer outro conflito do cotidiano escolar. Pelo o que foi descrito até o momento nesta dissertação, apontando dados gravíssimos de violência pelo Brasil, de intolerância, de preconceito enraizado socialmente e que se infiltra para dentro da escola, da heteronormatividade se impondo e gerando problemas emocionais nos estudantes que são considerados desviantes desta “norma”, não podemos admitir uma “penalização padrão” e que coloque no mesmo escopo a homofobia com outras situações de indisciplina que ocorrem diariamente na escola (grifos nossos).

Assim sendo, há de se pensar em medidas institucionais específicas para os casos de homofobia e que assegurem a permanência dos estudantes LGBTQIA+ na escola, afinal a educação escolar nas palavras de Cury (2002, p. 246) [...] é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.

Ao transcrevermos as entrevistas e posterior análise durante o processo metodológico, algumas falas dos entrevistados nos chamaram a atenção para o que

poderiam ser caminhos que contribuam para a promoção da cidadania e participação de todos no ambiente escolar. O entrevistado E2 sugere que,

> [...] A superação de preconceitos passa por uma educação de gênero que possa associar a educação de gênero que se dá em casa na família auxiliando, por exemplo, a orientar os pais em relação à forma como se deve compreender a diversidade sexual, mas também por meio de programas específicos realizados na escola (E2).

Nesta fala, o membro da Equipe Escolar (E2) aborda a questão de se trabalhar os valores familiares integrados a programas escolares específicos. Essa fala revalida Santos e Godoy (2019) quando destacam que a criança adentra a sua jornada escolar com uma carga de preconceitos que se desenvolveu em seu convívio familiar. Em seu entendimento [...] isso faz com que o ambiente escolar, que não é parte desconexa dessa sociedade, reproduza com muita violência discursos de ódio contra essas minorias (SANTOS e GODOY, 2019, p. 43). Sem sombra de dúvidas, pensar em propostas de acolhimento é também pensar na família do acolhido.

O entrevistado E2 ainda lembra-se da inserção do tema no currículo básico,

> [...] Quando esses temas forem necessariamente parte do currículo escolar, que eles sejam trabalhados em todas as disciplinas. Com certeza esse é um caminho bastante viável para a superação dos preconceitos na escola (E2)

As palavras do entrevistado E2 reforçam que não existe uma diretriz curricular que oriente o trabalho pedagógico. Como discutido no Capítulo 2, as especificidades do público LGBTQIA+ não são atendidas pelo currículo básico escolar, como destaca Borges (2018, p. 24) sobre o novo Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pelo Congresso Nacional em 25 de junho de 2014 e os Planos Estaduais e Municipais de Educação [...] que estabeleceram as metas educacionais para se alcançarem nos próximos dez anos (2014-2024), sofreu forte pressão política de grupos conservadores refratários às agendas de gênero, raça, sexualidade.

Já que a escola ainda não possui tais diretrizes, há que se caminhar e trabalhar com as ferramentas que se tem, e o que podemos pensar como ponto de partida, deve ser a disposição dos membros da Equipe Escolar em assumir essa defasagem e promover ações humanistas de combate ao preconceito dentro de suas condições, mas de maneira integrada entre professores, pedagogos e direção.

Destacamos a fala de E3, que evidencia a valorização do indivíduo,

> [...] Eu acredito sim que a gente tem que buscar um ambiente com mais valorização das pessoas independente das suas características.

> Valorização do seu trabalho da pessoa como ela é como indivíduo e não de acordo com suas opções ou características físicas. Através de esclarecimento, de palestra, de conversas explicativas, e tudo isso para superar preconceitos. Esse conceito sobre superação talvez leve algum tempo, através de orientação, através de professores, através de universidades que possam abordar esse tema (E3).

O entrevistado E3 entende a defasagem na escola no sentido do respeito à população LGBTQIA+ e destaca a questão da valorização do indivíduo, independente de sua identidade e orientação sexual ser “ofensiva” aos padrões heteronormativos. Sabemos que esse fator não é o ideal e nem suficiente para superar preconceitos, mas quando a Equipe Escolar consegue compreender que os estudantes LGBTQIA encontram-se num cenário vulnerável e perigoso e que se faz necessário agir, pode ser um ponto de partida para o acolhimento.

Acreditamos que na atual conjuntura da sociedade, ainda é hora de falarmos sobre o básico que se espera de uma convivência frutífera entre estudantes e Equipe Escolar: respeito e empatia. Propiciar um ambiente acolhedor para os estudantes LGBTQIA+ pode não ser uma ação que atinja somente essa população, mas quando se exercita o acolhimento, transforma-se o acolhido e o acolhedor, numa atitude empática que promove o crescimento de ambos, que azeita as engrenagens da cidadania nos fazendo evoluir como seres humanos.

4.4 Análise do Bloco IV - Ações de prevenção e/ou Proteção aos Estudantes LGBTQIA+

Passamos agora a análise do Bloco IV que tratou das Ações de prevenção e/ou Proteção aos Estudantes LGBTQIA+ realizadas pela escola. Neste bloco os entrevistados foram perguntados sobre temas relacionados à proteção institucional reservada a população LGBTQIA+ da escola, medidas disciplinares adotadas nos casos de homofobia, a prevenção do preconceito e a existência ou não de projetos ou programas que tratassem da questão da homofobia.

Inicialmente, perguntamos aos entrevistados se no seu colégio há medidas institucionais de proteção contra a LGBTQIFOBIA.

> [...] Não, nenhuma. Uma vez eu sofri uma transfobia muito grande na sala eu peguei e surtei porque estava todo mundo me chamando de João, João Maria, Mário Eduardo e aí eu peguei e falei assim gente meu nome é Alex Eduarda, por favor, mas só chama meu nome social aí começaram a dar risada de mim, eu surtei, fui lá na diretoria e daí a pedagoga (cita o nome da pedagoga) daí eu falei pra ela que você não gosta de chamar o seu primeiro

> nome eu te chamo do segundo, o que custa (me chamar pelo nome social), eu sou uma pessoa trans não binária, e ela disse “ah, isso aí nem existe”, e começou a falar um monte de coisa, eu chorei muito aquele dia. A1).
>
> [...] Eu nunca ouvi falar, mas acho que não (A2).
>
> [...] Além de conversar não, porque conversar é a única coisa que eles fazem aqui (A3).
>
> [...] Eu mesmo saber de algo (institucional) não sei por que tipo assim, ninguém procura a direção, sendo gay, lésbica. Eles no máximo procuram tipo uma opinião entendeu? (A4).
>
> [...] Não, acho que não tem (A5).
>
> [...] Acredito que não tenha nada. Ninguém nunca veio informar nada sobre leis e tal (A6).
>
> [...] Olha eu não vejo nenhum movimento específico para essa situação. Tem mais ações pontuais quando a gente identifica alguma coisa mais grave, alguma situação em que seja necessário (intervir). Eu já presenciei (homofobia). Agora nesse retorno da pandemia nossas ações estão bem restritas, então não tenho identificado nada disso (E1).
>
> [...] Não, no meu colégio não há medidas institucionais de proteção contra LGBT QI fobia. Infelizmente não há programas estabelecidos. Até porque uma escola pública Estadual por mais que a gente tenha alguma autonomia a maior parte desses programas eles são pré-definidos pela Secretaria Estadual de Educação e como a Secretaria Estadual de Educação não tem nenhum programa, nenhuma medida institucional específica voltada para esse fim, nós também não temos. Então o que a gente tem são ações individuais pontuais de iniciativa própria, não ações institucionais (E2).
>
> [...] Não, nada (E3).
>
> [...] O que há são as conversas em sala, na sala dos professores, até se comentou um tempo atrás de trazer alguma pessoa (de fora da escola) pra falar com os alunos, sobre esse assunto, mas uma medida padrão da escola, não (E4).
>
> [...] Institucional não. Só o que é da linha política da própria escola. Alguma coisa aparece no PPP (Projeto Político Pedagógico), mas eles colocam no pacote dos direitos humanos, que é mais amplo. No estado não se tem com qualidade a descrição sobre os direitos LGBT. É tudo no pacotão dos direitos humanos, porque é um termo geral, que qualquer leitura pode aceitar né? (E5).
>
> [...] Que eu saiba não (E6).

A partir das falas dos entrevistados, constata-se por unanimidade que nas três escolas participantes desta pesquisa, não existe nenhuma diretriz institucional, seja na própria escola ou vinda da Secretaria Estadual de Educação (SEED) que trate especificamente dos casos de LGBTQIFOBIA. Neste caso específico de atitudes discriminatórias contra essa população, concordamos com Oliveira e Azevedo (2019, p. 126) que nos lembram do âmbito do Direito Internacional dos

Direitos Humanos e de suas estratégias para enfrentar essa discriminação, [...] a) repressiva punitiva, que tem o intuito de punir e proibir a discriminação; e b) promocional, objetivando promover e fomentar a igualdade. Ainda nas palavras dos pesquisadores, há de se aliar as estratégias e utilizá-las concomitantemente.

Neste entendimento, a escola não deve apenas punir, mas promover e fomentar processos que maximizem a igualdade. Sendo assim, a SEED, órgão político-organizacional que deveria propor ações, fica evidente nas palavras do entrevistado E2 que nada é elaborado ou proposto.

Observa-se que as ações que ocorrem por parte da Equipe Escolar, são de remediação aos conflitos, como já comentado na análise do Bloco II sobre Formas de violência e a omissão da Equipe Escolar. As atitudes tomadas pela equipe pedagógica e confirmadas nas falas dos entrevistados são de conversas entre os alunos e na sala dos professores, ações pontuais individuais, ou seja, nas palavras de E4, “nenhuma medida padrão” (grifo nosso).

Atentamos para a fala do estudante A1, quando ao se dirigir a equipe pedagógica para ser atendido sobre um ato homofóbico praticado por estudantes heterossexuais relacionados ao uso do seu nome social em sua sala, ouviu da pedagoga “ah, isso (usar o nome social) não existe”. Neste caso, constata-se homofobia tanto por parte dos estudantes, quanto por parte da pedagoga que representa a Equipe Escolar. Mais uma vez o padrão heteronormativo se mostra presente na instituição e respaldado pela Equipe Escolar.

Chama-nos também a atenção o que foi dito pelo entrevistado E5, quando aborda a questão do PPP da escola que não contempla especificamente os casos de homofobia, onde em suas palavras, as ações homofóbicas são incorporadas no “pacote dos direitos humanos, que é mais amplo”, corroborando com Borges (2018) sobre a generalização do combate a todas as formas de discriminação, sem menção direta às questões de gênero.

No segundo questionamento, perguntamos aos entrevistados se o seu colégio já tomou medidas disciplinares em relação a estudantes que eventualmente praticaram algum tipo de ato homofóbico?

> [...] Sim e não. Eu tenho uma prima que ela é trans e daí ela estava sofrendo transfobia, daí eu sei que não pode, mas eu briguei com o menino (fisicamente) e daí ele foi pra diretoria e não levou um castigo por ser homofóbico, mas por ter batido em mim. (A1).
>
> [...] Eu nunca vi, mas acho que um homofóbico não faria nada na frente do

> professor pra não sofrer as consequências, porque eles devem saber que isso é errado, mas fazem do mesmo jeito (A2).
>
> [...] Nunca vi (A4).
>
> [...] Que eu saiba também não (A5).
>
> [...] Nunca tomou nada de providência (A6).
>
> [...] Olha eu vou dizer que acredito que sim porque seriam ações de desrespeito aos colegas, mas eu não me lembro de exatamente né do aluno da situação exata né porque quando o aluno ele persegue os outros dá problema ele continua fazendo ações que atrapalham os colegas, essas ações elas são registradas, os pais são chamados são feitas advertências, mas talvez não com o cunho exato tipo, foi feito um ato homofóbico, sem destacar que foi feito isso (E1).
>
> [...] Sim a escola comumente quando necessário toma medida disciplinares em relação aos estudantes que praticam algum tipo de ato homofóbico (E2).
>
> [...] Ah, com certeza. Todo tipo de preconceito, de discriminação ela é repreendida né? Tanto pelos professores, direção, equipe pedagógicas deve ser duramente repreendida e orientar essas alunos pra que não aconteça nenhum tipo de ato homofóbico (E3).

Neste caso, sobre possíveis ações disciplinares por atos homofóbicos, fica clara a contraposição do que dizem os estudantes A1, A2, A4, A5 e A6 em relação aos membros da Equipe Escolar E1, E2 e E3. Enquanto os estudantes LGBTQIA+ relatam que nunca foram tomadas providências específicas contra a homofobia por parte da Equipe Escolar, os entrevistados da mesma equipe afirmam que medidas disciplinares já foram executadas. No entanto, o próprio entrevistado E1 afirma que as medidas adotadas podem ter sido em virtude de uma indisciplina como qualquer outra que ocorre no cotidiano escolar, mas não especificamente contra uma atitude homofóbica. Neste caso, voltamos à questão da “penalização padrão” (grifo nosso) discutido no Bloco III sobre Combate à homofobia na escola: um caminho em construção, onde se coloca no mesmo bojo todos os tipos de indisciplinas e ações disciplinares, não levando em consideração as especificidades da homofobia.

A seguir, perguntamos aos entrevistados se para você a escola tem a função de prevenir às diversas formas de preconceito,

> [...] Sim. Pode ajudar a acabar com a homofobia (A1).
>
> [...] Não é da escola e sim eu acho que é um fundamento dos pais fazer essa criação. A escola poderia problematizar mais do que só os pais mandarem o básico sobre falar sobre as coisas que são diferentes, e a escola ensinando coisas como uma construção social e a construção de gênero (A2).
>
> [...] Com certeza. A escola é igual àquela pergunta, a escola precisa acolher

o aluno. Porque, por exemplo, se ele não tá bem em casa com essa relação de sexualidade e tudo mais a escola é o único lugar onde ele vai poder ser livre, onde ele pode mostrar quem realmente ele é, onde ele tem gente que pode conviver com ele, não vai bater nele porque ele falar que ele é gay (A3).

[...] Olha para mim deveria dar mais ensinamento entendeu? Porque a pessoa acaba não entendendo como que é diferente uma pessoa da outra (A4).

[...] Tem que prevenir, porque vai acontecer muito no colégio. Eles têm que deixar ciente, tipo, do mesmo jeito que eles conscientizam sobre outras coisas, não é um erro conscientizar sobre isso, não é incentivar as pessoas – a serem LGBTQIA+ – tipo a maioria dos pais vai ouvir essa entrevista e vai pensar que está incentivando a serem LGBTQIA+, não, só está conscientizando sobre que eles existem e estão ali (A5).

[...] Eu acho que tem sim (A6).

[...] Sim tem, é sempre necessário prevenir as formas de preconceito porque a gente vive numa sociedade em que as pessoas são diferentes. Até os grupos ditos comuns, eles também têm diferenças entre si. Então as pessoas são diferentes umas das outras e a gente precisa aprender a conviver com essas diferenças e buscar compreender e respeitar as opções e as formas de cada um (E1).

[...] Sim a escola tem a obrigação de prevenir essas diversas formas de preconceito e a forma que se faz bem comer havia dito anteriormente através da promoção de debates discussões em todas as disciplinas sobre temas relacionados à sexualidade e não só ao preconceito de gênero necessariamente, preconceito relacionado à orientação sexual, mas sim as diversas formas de preconceito porque a origem das diversas formas de preconceito ela se coadunam né, dialogam entre si né porque o preconceito é algo muito mais latente. Por exemplo, a gente percebe quando se trata de um estudante cuja condição econômica é inferior né. Então veja que a questão do gênero e da sexualidade se relaciona também com a questão social. Quando se diz, por exemplo, que um estudante LGBTQI a mais que pertence a uma determinada classe social mais alta ele por vezes tem um respeito maior da parte dos alunos professores e tudo mais né. Quando o aluno tem respaldo da família ele tem apoio da família é diferente quando um aluno sabidamente não tem apoio da família, não tem uma condição econômica e social que seja de fato equilibrada e adequada quando ele é vulnerável socialmente, quando ele é vulnerável culturalmente né também quer dizer. Enfim então as formas de preconceito ela também se distinguem né então não dá para te dizer assim que existe só uma única forma de preconceito contra a população LGBT, mas são diversas formas de preconceito e variam a partir de diversas características entre elas a questão social, econômica, cultural (E2).

[...] A escola tem a função, é responsável, por todas as formas de transmissão de conhecimento, atitudes que venham a transformar esse indivíduo em todas as relações sociais. Então através de falas, conversas, exemplos, tudo isso pode ser prevenido (E3).

[...] Sim, a escola tem essa função. Eu acho que através da educação que se muda a mentalidade da pessoa, a maneira de pensar, e a escola tem a função de orientar, de educar para a diversidade, de uma convivência harmoniosa, uma sociedade entre pessoas diferentes (E4).

[...] É papel da escola, se não for da escola, de quem que vai ser? (E5).

> [...] Com certeza, ensinar é mostrar o diferente. O diferente é abrir a mente dessas pessoas para um processo melhor de vida (E6).

Ao analisarmos as falas dos entrevistados, o que se mostra é que todos concordam com o papel da escola em trabalhar a prevenção de qualquer forma de preconceito contra a população LGBTQIA+. O estudante LGBTQIA+ A2 problematiza a questão do trabalho conjunto entre família e Equipe Escolar, onde os pais, segundo ele, realizariam a lição de casa, ensinando o básico do respeito à diversidade, rompendo com os traços de heteronormatividade entranhados na sociedade e a escola trabalharia o gênero enquanto construção social.

Nesse entendimento, a fala do estudante LGBTQIA+ aflora um problema apontado por Santos e Godoy (2019, p. 47) em relação ao processo de educação no seio familiar, dizendo que [...] como em todos os outros ambientes, é baseado em um modelo *heteronormativo* de sociedade, na qual todos os outros modelos são invisíveis e causam a impressão de que não são naturais. Entendemos que não basta somente o trabalho ser realizado na escola se no lar do estudante heterossexual a homofobia passa despercebida, ou pior ainda, é incentivada a ser praticada, assim como no lar do estudante heterossexual.

Neste cenário, o estudante LGBTQIA+ relembra como já discutido no Bloco III sobre O Acolhimento no Ambiente Escolar, que muitas vezes a escola é o único ponto de apoio desse estudante LGBTQIA+, justamente porque a família ainda não aceita a sua forma de viver a sexualidade, sendo no convívio escolar um local, onde segundo ele, pode exercer a sua liberdade de expressão de identidade e orientação de gênero.

Além dessa evidência, o entrevistado E2 da Equipe Escolar levanta a questão social, econômica e cultural sobre o preconceito, dizendo principalmente dos desafios que um estudante LGBTQIA de situação econômica inferior encontra se comparado a um estudante LGBTQIA+ pertencente a uma classe social mais alta. Em seu entendimento, um estudante LGBTQIA+ de melhor situação econômica e respaldado pela família em suas escolhas, encontra menos resistência em viver a sua sexualidade, apontando que o preconceito encontra “subgrupos” de maior e menor vulnerabilidade dentro da escola, dependendo de sua situação econômica e familiar (grifo nosso).

No último momento da entrevista, perguntamos se existe algum projeto ou

programa na sua escola que trate da questão da homofobia,

> [...] Não, nada (A1).
>
> [...] Não, nunca teve (A2).
>
> [...] Não, nada, nunca vi nenhum cartaz pra falar a verdade (A3).
>
> [...] Não. Nada (A5).
>
> [...] Nada, nunca vi nada (A6).
>
> [...] Atualmente não (E1).
>
> [...] Programa específico que trate de homofobia não. Ainda não tem. Nem no projeto político pedagógico da escola. A gente não vai encontrar nada que descreva especificamente uma ação de combate à homofobia (E2).
>
> [...] Não tenho conhecimento de nenhum projeto, mas é um assunto que está em pauta. São inseridos nas disciplinas, os professores tão falando seja qual disciplina for né, é um assunto que ele deve ser trazido e falado normalmente em sala de aula, a todo tempo. Não há necessidade de ser feito um projeto, um programa né, há sim necessidade de ser abordado a todo o momento (E3).
>
> [...] Oficial não. Deveria ter. Mas não sei (E4).
>
> [...] A gente já pensou em formar os coletivos. Mas é uma sementinha ainda que a gente tá tentando não perder. O coletivo feminista, o coletivo LGBT, que é justamente é onde essas crianças e adolescente possam se encontrar né (E5).
>
> [...] Não tem nada formalmente. Alguns projetos abarcam de uma forma geral, tipo racismo, mas nada específico (E6).

Percebe-se que nas três escolas pesquisadas, não existe nenhum projeto institucional que formalize o combate ao preconceito contra o estudante LGBTQIA+.

Não podemos negar o caráter formativo da escola, para que o estudante (hetero ou homossexual) tenha os mesmos direitos a uma educação de qualidade que os prepare para o mercado de trabalho. No entanto, se nem o respeito às diferenças, a promoção da inclusão, a cidadania, a empatia e um trabalho que entrelace a escola com a família contra a homofobia é realizado, como garantir os demais preceitos de um ensino que atenda a todos sendo inclusiva? Compartilhamos do pensamento de Libâneo (2012, p. 25),

> [...] a conquista da igualdade social na escola consiste em proporcionar, a todas as crianças e jovens, em condições iguais, o acesso aos conhecimentos da ciência, da cultura e da arte, bem como o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e a formação da cidadania. No entanto, falar de igualdade é considerar, ao mesmo tempo, a diferença, pois, se a escola recebe sujeitos muito diferentes entre si, ela precisa enfrentar a realidade da diversidade como condição para ser

> integradora de todos. Dentro do mesmo espírito, ou seja, de acolhimento da diversidade cultural em uma escola para todos (LIBÂNEO, 2012, p. 25).

A escola deve atentar-se ao respeito da diversidade para que possa fomentar a igualdade e seja integradora. Só dessa forma ela conseguirá exercer o seu papel de transmissão de conteúdos programáticos consoante ao desenvolvimento da cidadania e realizando um acolhimento humanizado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um espaço de vivência da pluralidade de ideias e da consolidação da diversidade, seja pela cor da pele, pela identidade ou orientação sexual, pela opção religiosa, política ou qualquer outro aspecto que seja inerente ao modo de vida em sociedade.

Dentro desta vasta reunião social no chão escolar, estão os estudantes LGBTQIA+, que no caminho da vida em sociedade, de poder exercer seus direitos de cidadãos, ainda se encontram em desvantagem se comparado a outras minorias. Desta forma, buscamos a partir de pressupostos epidemológicos foucaultianos compreender a leitura dos discursos que permeiam essa problemática, de regulação e normação do, como ser, na escola, separando o estudante heterossexual do estudante homossexual num jogo de poder.

Percebemos que a questão é pouco reconhecida e debatida pelas instituições de Ensino, seja pela incapacidade das equipes diretivas e pedagógicas em abordar a questão da sexualidade, ou até mesmo nos fazendo refletir o quê seria uma atitude pensada para não acontecer, uma vez que o discurso que impera ainda é o da heteronormatividade.

A partir da técnica da Análise Textual Discursiva e da Análise Descritiva foi possível responder ao problema de pesquisa inicial que tinha por objetivo investigar as concepções dos membros da Equipe Escolar e estudantes LGBTQIA+ sobre as formas de acolhimento propostas pelos colégios pesquisados, identificando as violências homofóbicas na fala dos estudantes LGBTQIA+ e da Equipe escolar, verificando como a heteronormatividade ainda se impõe fortemente como a regra do jogo.

Emergiram como categorias de estudo a ausência do debate sobre a questão LGBTQIA+ na escola; a importância da escola na promoção do debate e superação de preconceitos normalmente originários no seio familiar, as formas de acolhimento oferecido pela Equipe Escolar, o mapeamento das formas de violência vivenciadas pelos estudantes LGBTQIA+, a omissão da Equipe Escolar em trabalhar essas violências e a percepção de que o combate à homofobia é um caminho em construção.

Observou-se ainda que as ações desenvolvidas atualmente nas escolas

entendidas como acolhimento pelos estudantes LGBTQIA+ e a Equipe Escolar estão longe de ser o ideal na promoção do respeito e combate a homofobia, onde na maioria das vezes se exercita ações punitivas contra os agressores, sem o viés promocional.

Em muitos casos, o que se constatou foram atitudes de tolerância simpática ao estudante LGBTQIA+ que acabam sendo vistas como uma virtude, destacando a benevolência da pessoa heterossexual e não o sofrimento do estudante homossexual, fato este longe de resolver as reais mazelas na educação.

Em virtude de aspectos como exercício da empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação na promoção do respeito aos direitos humanos aparecerem na BNCC e no CREP como competências educacionais a serem desenvolvidas nas instituições de Ensino, a questão do acolhimento surge nesses documentos oficiais de forma muito genérica, não especificando os casos das minorias em vulnerabilidades. Desta forma, propomos uma definição do termo acolhimento em educação para estudantes do Ensino Fundamental II e Médio, que se encontrem em situações de risco, definição essa ainda inexistente.

As limitações deste estudo estão relacionadas à dificuldade em se tratar da temática sexualidade nas escolas, temática esta que vem recheada de preconceitos, predefinições, pré-julgamentos e repleta de viés político, ideológico, cultural e religioso, tornando-se quase que um tabu o debate livre de amarras sociais. A polarização política e o desmonte das políticas públicas bem como as mudanças na nova BNCC alargam o vale entre os estudantes LGBTQIA+ e uma escola acolhedora que respeite a pluralidade.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, Ronaldo. **A suposta homossexualidade.** Campinas, SP: [s.n] 2009. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais - Pesquisa Quantitativa e Qualitativa.** São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

BABULA, Michael. **Motivation, Altruism, Personality and Social Psychology: The Coming Age of Altruism.** Palgrave Macmillan UK. p.179.ISBN978-1-137-03129-7

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Ano 16 – 2022. Disponível em https://forumseguranca.org.br/anuario-brasileiro-seguranca-publica/. Acesso em: 27 de set. de 2022. ISSN 1983-7364

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BORGES, Bruna Angélica. **"Aqui tem homofobia!": um estudo das representações sociais de gênero e diversidade sexual no contexto escolar** - Porto Velho, RO, 2018. 90 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Psicologia) - Fundação Universidade Federal de Rondônia.

BORGES, Z.; MEYER, D. E. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. **Ensaio: aval. pol. públ**. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 59-76, jan./mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos; apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de saúde integral de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.** Tiragem: 1ª edição. 2012. 1ª reimpressão. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_saude_lesbicas_gays.pdf. Acesso em: 23 de abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação**. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf
Acesso em 23 abr.2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil **Caderno: Escola sem Homofobia**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011.
Disponível em: https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bGjtqbyAxV88KSj5FGExAhHNjzPvYs2V8ZuQd3TMGj2hHeySJ6cuAr5ggvfw/escola-sem-homofobia-mec.pdf
Acesso em 23 de abr. de 2021

BRASIL. Ministério de educação e cultura. **Instruções para apresentação e seleção de projetos de formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e da igualdade de gênero**. Brasília, 2009. Disponível em <http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3.pdf>. Acesso em: 18 de mai. de 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. Acolhimento nas práticas de produção de saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. – 2. ed. 5. reimp. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2010.

BROLEZZI, Antônio Carlos. Empatia na relação aluno/professor/conhecimento. **Encontro: Revista de Psicologia**. Vol. 17, Nº. 27, Ano 2014.

BRUNS, Maria Alves de Toledo; GRASSI, Maria Virgínia; FRANÇA, Carlos. **Educação sexual numa visão mais abrangente**. Revista Brasileira de Sexualidade Humana, v.6, n.1, p.60-66, 1995.

CARVALHO, M. R.; LIMA, R. L. A Importância da afetividade na EaD: uma perspectiva de Wallon. **Revista EDaPECI**. São Cristóvão (SE) v.15. n. 1, p. 192-205 jan. /abr. 2015

CASEMIRO, Juliana Pereira; FONSECA, Alexandre Brasil Carvalho da; SECCO, Fabio Velloso Martins. Promover saúde na escola: reflexões a partir de uma revisão sobre saúde escolar na América Latina. **Ciênc Saúde Coletiva**. 2014; 19(3):829-40. Disponível em https://www.scielo.br/j/csc/a/HKhpbcMjGmyjkhsKgwcx83F/?lang=pt. Acesso em: 22 de abr. de 2021.

COELHO JÚNIOR, Carlos. **"Somos as ovelhas coloridas do Senhor". Uma análise sociológica acerca da vivência homossexual em uma igreja inclusiva**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal de Alagoas. Maceió, Brasil, 2014, 195 p.

COLLING, L.; NOGUEIRA, G. Relacionados mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade. In: RODRIGUES, A.; DALLAPICULA, C.; FERREIRA, S.R.S. (Orgs.). Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação. Vitória: EDUFES, 2015. p. 171-185.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CPF). **Resolução CFP Nº 001/1999**, de 22 de março de 1999. Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wpcontent/uploads/1999/03/resolucao1999_1.pdf. Acesso em: 21 de abr. de 2021.

CUNHA, Marcia Borin da. **A percepção da ciência e tecnologia dos estudantes de ensino médio e a divulgação científica**. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009.

CURY, C.R.J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002.

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

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Editora UFPR.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; SANTOS, Luciano Pereira dos. Diversidade sexual e docência na produção do grupo de trabalho 23 da ANPEd (2004/2011). Revista de Educação PUC – Campinas, Campinas, v.19, n.3, p.195-204, set/ dez. 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Trad. M.T. C. Albuquerque e J. A G. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1977b.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. 20ª ed. São Paulo: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

GASKELL, George. **Entrevistas individuais e grupais**. In: M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs.), Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (pp.64-89). Petrópolis: Vozes, 2002.

GALVÃO, Lilian Kelly de Souza**. Desenvolvimento moral e empatia: medidas, correlatos e intervenções educacionais.** Tese de Doutorado em Psicologia Social. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

GESSER, M; Oltramari LC; Cord, D; Nuernberg, AH. Psicologia Escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. 2012; 16(2):229-36.

GODOY, Arilda Schimidt. Introdução à pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas** / EAESP / FGV, São Paulo, Brasil, 1995.

GGB, Grupo Gay da Bahia. *Assassinato de LGBT no Brasil, Relatório 2016*. Disponível em: https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf. Acesso em 12 de set. de 2021.

GGB, Grupo Gay da Bahia. Observatório de Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil - 2020: Relatório da Acontece Arte e Política LGBTI+ e Grupo Gay da Bahia; /Alexandre Bogas Fraga Gastaldi; Luiz Mott; José Marcelo Domingos de Oliveira; Carla Simara Luciana da Silva Ayres; Wilians Ventura Ferreira Souza; Kayque Virgens Cordeiro da Silva; (Orgs). – 1. ed. – Florianópolis: Editora Acontece Arte e Política LGBTI+, 2021. 79 p.

GOOGLE, INC. Google Maps. Disponível em: https://www.google.com/maps/@-25.5172662, -54.6170048,12z//. Acesso em: junho de 2021.

GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Pesquisa em educação:** alternativas investigativas com objetos complexos. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

JACINTO, Maria de Jesus Brito. **A ORIENTAÇÃO SEXUAL: UMA REFLEXÃO ACERCA DOS PCN's**. 2011. Disponível em <

http://www.lambaridoeste.mt.gov.br/secretarias/educacao-e-cultura/artigos-dos-professores/59/view/621. Acesso em: 12 de abr. de 2021.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas”. *In*: **Revista Bagoas**, Rio Grande do Norte, 2007. Disponível em: ,http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v01n01art07_junqueira.pdf. Acesso em: 12 de out. de 2020.

LANES, Karoline Goulart; COPETTI, Jaqueline; LARA, Simone; LANES, Dário Vinícius Ceccon; PUNTEL, Robson Luiz; FOLMER Vanderlei. **Estratégias de promoção da Saúde do escolar a partir da abordagem de temas geradores**. Experiências em Ensino de Ciências. V.09, n.2, p. 154 – 169. 2014. Disponível em: http://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID248/v9_n2_a2014.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2020.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira**:** escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Universidade Federal de Goiás. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas1. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46. p. 201-218. dez. 2007.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1997.

LOURO, G. Lopes. **Corpo, Escola e Identidade**. Educação & Realidade, 2000. Disponível em https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833. Acesso em: 12 de set. de 2022.

MACEDO, Fabiana Farias de. **Práticas pedagógicas e homofobia em escolas do Cariri Paraibano**. / Fabiana Farias de Macedo. - Sumé - PB: [s.n], 2019.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psi. da Educ**. São Paulo, 20. 1º semestre de 2005. Pp 11-30.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo. Martins Fontes, 1996.

MÉLLO, R. P. Corpos, heteronormatividade e performances híbridas**. Psicologia & Sociedade**; 24 (1), 197-207, 2012.

MINAYO, M. C. D. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde** coletiva, v.17, p. 621-626, 2012.

MINAYO, M. C. D. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec/Rio de Janeiro: Abrasco, 1992.

MOSCHETA, Murilo dos Santos; MACNAMEE, Sheila; SANTOS, Jucely Cardoso dos. Dialogue and transformation: embracing sexual diversity in the educational context**. Educar em Revista**, n. 39, p. 103-122, jan./abr. 2011.

MOTT*,* Luiz. Homo afetividade e direitos humanos. **Revista Estudos Feministas**.Vol.14 n.2. p.511. Florianópolis. Maio/Set. 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000200011. Acesso em: 23 de abr. de 2021.

MOTT, Luiz. A revolução homossexual: o poder de um mito. **Revista da USP**, n. 49 (Dossiê Política & Participação), p. 40-59, 2001.

MARTINS, André Dias; BATISTELLA, Luciane Guimarães Bianchini; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. **Web Quest e a Afetividade Presente na Construção de Conhecimento Matemático por Alunos do Ensino Médio**. ISSN 1980-4415 DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v31n57a14

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2º ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

OLIVEIRA JÚNIOR, I. B; MAIO, E. R. Não veja, ouça ou fale: *zarus* presentes nos discursos docentes sobre diversidade sexual e homofobia. **Educação** (Porto Alegre), v. 42, n. 1, p. 96-106, jan.-abr. 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernando de; AZEVEDO**,** Israel de Jesus. LGBTQI+fobia**:** um estudo sobre a elaboração de normas anti-discriminatórias como forma de ação afirmativa no Brasil. **Revista de Ciências Sociais.** Fortaleza, v. 50, n. 3, nov. 2019/fev. 2020, p. 115–158.

OLIVEIRA, M. R. D. de; PONTES, J. L. "Minha própria vivência é minha militância": análise da violência sofrida por militantes LGBT em Belém do Pará. **DIÁLOGO**, Canoas, n. 46, p. 01-13, abr. 2021 | ISSN 2238-9024.

OLIVEIRA, N.C; BANDEIRA, S; PITANGA, A.V. **O conceito de empatia sob a perspectiva da psicologia contemporânea.** Trabalho de graduação em Psicologia pelo Centro Universitário de Anápolis – Uni Evangélica. 2019

PARANÁ. SEED- SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2015/anexo1_plano_acao_escola_sp2015.pdf. Acesso em: 16 de out. de 2020.

PALMA, Yáskara Arrial; PIASON, Aline da Silva; MANSO, Almudena Garcia; STREY, Marlene Neves. Parâmetros curriculares nacionais: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 727-738, 2015.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. ***Cadernos de Pesquisas***, v. 35, p. 43-55, 2005.

PRIOTTO, E. P.;BONETI, L. W. Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola**. Revista Diálogo Educacional**, vol. 9, núm. 26, enero-abril, 2009, pp. 161-179. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil Disponível em **https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189115658012.** Acesso em 20/09/2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico – 2. Ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REDE NACIONAL DE ATENÇÃO INTEGRAL À SAÚDE DO TRABALHADOR – RENAST. Disponível em <https://renastonline.ensp.fiocruz.br/temas/comissoes-intergestores-bipartite-tripartite-cib-cit> Acesso em: 30 de set. de 2021.

RODRIGUES, J. R. B.; SILVA, J. M. M. . Democracia e diferença em tramas político-curriculares contemporâneas: o Escola Sem Homofobia em análise. ***Educar em Revista***, Curitiba, v. 36, e75686, 2020.

ROSELLI-CRUZ, A. Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 73-85, jan./abr. 2011. Editora UFPR

SANTO, Ieda Medeiros Cordeiro Espírito. Educação à distância: Um estudo de caso sobre afetividade. CONGRESSO ABED, 2008, São Paulo. Anais eletrônicos... São Paulo: instituição, 2008. P. inicial e final. Disponível em: Acesso em: 02 nov. 2021.

SANTOS, M. R. N.; GODOY, E. A. Família e escola: a construção da homofobia no brasil. Perspectivas em diálogo. **Revista de Educação e Sociedade**. e-ISSN: 2358-1840 http://seer.ufms.br/index.php/persdia/ Naviraí, v. 6, n. 11, p. 41-62, jan./jun. 2019.

SIQUEIRA, C. M. C. D. ; EDLINGER, A; BARBOZA, M. S. **A ESSÊNCIA DA AMOROSIDADE NA EDUCAÇÃO PARA FREIRE.** Disponível em: em:https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/siqueira_eddlinger_barboza.pdf. Acesso em: Acesso em: 7 jan. 2019.

SEFFNER, F. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educ. Pesqui**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Yara de Paula. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, Jan./Abr. 2016. Disponível em: http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index. Acesso em: 30 de set de 2020.

SFAIR, S.; BITTAR, M. & LOPES, R. 2015. “Educação sexual para adolescentes e jovens: mapeando proposições oficiais”. **Saúde e Sociedade,** São Paulo, v.24, n.24, p. 620-632, jun. 2015.

SENADO FEDERAL. Art. 1º. Disponível em: https://www.senado.leg. br/atividade/const/con1988/con1988_08.09.2016/art_1_.asp, acesso em: 04 de jan. de 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHULMAN, Sarah. Homofobia familiar: uma experiência em busca de Reconhecimento. **Bagoas-Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 4, n. 05, p. 67-78, 2012.

SOARES, Douglas Verbicaro. O estudo da orientação homossexual pensado nos direitos humanos e na sociedade brasileira. **Revista Bagoas**, n. 20, p. 121-163, 2019.

SOUZA, Paulo Roberto. A questão de gênero, sexualidade e orientação sexual na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o movimento LGBTQIA+. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**. Salvador, v. 4, n. 1, p. 1 – 21. Jan/Jun. 2018, e-ISSN: 2525-9849

SOUZA, Eloisio Moulin de; PEREIRA, Severino Joaquim Nunes. **R(e) produção do hetero sexismo e da heteronormatividade nas relações de trabalho: a discriminação de homossexuais por homossexuais.** RAM, REV. ADM. MACKENZIE, v. 14, n. 4 • SÃO PAULO, SP. jul./ago. 2013 p. 76-105. ISSN 1518-6776 (impresso). ISSN 1678-6971 (on-line)

SILVA, L. L. S.; JÚNIOR, F.F.L. Homofobia na escola: problematizando gênero e sexualidade entre estudantes do ensino médio. **Cadernos de Gênero e Diversidade**. Vol. 02, N. 02 - Jul. - Dez., 2016.

SIGNORELLI, M. C. **Mudaram as estações... nada mudou: profissionais do Sistema Único de Saúde e mulheres vítimas de violência doméstica no litoral paranaense**. Tese de Doutorado apresentada pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, do Departamento de Medicina Preventiva da Universidade Federal de São Paulo, 2011.

SILVA, Maria Carolina Scudeler. **O tribunal do santo ofício e a busca pela uniformidade da fé**. Simpósio Internacional de Estudos Inquisitoriais – Salvador, agosto 2011. Disponível https://www3.ufrb.edu.br/simposioinquisicao/wp-content/uploads/2012/01/Maria-Carolina-Scudeler.pdf. Acesso em: 30 de set de 2021.

SILVA, R. A. **Incluir excluindo ou excluir incluindo: a escola e-jovem/lgbtqia+ e seus desdobramentos** / Tese de Doutorado- Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Faculdade de Ciências e Letras - Campus Araraquara UNESP – Programa de Pós-Graduação S*trictu Sensu* em Educação Escolar – 2018. 127f.

TESSER, C. D.; NETO, P.P.; CAMPOS, G. W. S.; Acolhimento e (des.) medicalização social: um desafio para as equipes de saúde da família. **Ciência & Saúde Coletiva**, 15(Supl.3): 3615-3624, 2010.

VERBICARO, D. S. A condenação histórica da orientação sexual homossexual – as origens da discriminação à diversidade sexual humana: violações aos direitos sexuais - reflexos do Brasil Colônia ao século XXI". In: **Revista Latino-Americana de Direitos Humanos** – HENDU. Belém, Brasil, V. 7, I, pp. 50-64, 2016.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópicos e objetivos de aprendizagem**. -- Brasília: UNESCO, 2014. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227762. Acesso em: 16 out. 2020.

APÊNDICE 1

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Aprovado na
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
Aprovado na CONEP em 04/08/2000

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQI+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU.
Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – "CAAE" N° 53385421.7.0000.0107
Pesquisadores Carlos Eduardo Silveira e Profa. Dra. Elis Maria Teixeira Palma Priotto
Pesquisador para contato: Carlos Eduardo Silveira
Telefone: 45999536950
Endereço de contato (Institucional): (45) 35768188

Convidamos você a participar de uma pesquisa sobre o ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQI+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU. O objetivo estabelecido é investigar as concepções dos professores, pedagogos e estudantes LGBTQI+ em relação ao acolhimento de estudantes LGBTQI+ no Ensino Fundamental II e Médio de colégios da rede pública Estadual de Foz do Iguaçu – Paraná, e têm o propósito de que com os dados obtidos desta pesquisa, seja possível nortear a realização de programas educativos voltados contra as formas de violência contra alunos LGBTQI+, além de servir como material de assessoria na elaboração dos Planos de Trabalho Docente (PTD) com maior enfoque nas questões pontuais contra o preconceito, bem como na reformulação e/ou atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos estabelecimentos de ensino elaborados pela equipe gestora no que tange aos assuntos pertinentes contra a Lgbtqifobia evidenciados neste trabalho.

Para que isso ocorra, você será submetido a uma entrevista que será gravada e posteriormente transcrita**.**

Se ocorrer algum transtorno, decorrente de sua participação em qualquer etapa desta pesquisa, nós pesquisadores, providenciaremos acompanhamento e a assistência imediata, integral e gratuita. Havendo a ocorrência de danos, previstos ou não, mas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caberá a você, na forma da Lei, o direito de solicitar a respectiva indenização.

Também você poderá a qualquer momento desistir de participar da pesquisa sem qualquer prejuízo. Para que isso ocorra, basta informar, por qualquer modo que lhe seja possível, que deseja deixar de participar da pesquisa e qualquer informação que tenha prestado será retirada do conjunto dos dados que serão utilizados na avaliação dos resultados.

Você não receberá e não pagará nenhum valor para participar deste estudo, no entanto, terá direito ao ressarcimento de despesas decorrentes de sua participação.

Nós pesquisadores garantimos a privacidade e o sigilo de sua participação em todas as etapas da pesquisa e de futura publicação dos resultados. O seu nome, endereço, voz e imagem nunca serão associados aos resultados desta pesquisa, exceto quando você desejar. Nesse caso, você deverá assinar um segundo termo, específico para essa autorização e que deverá ser apresentado separadamente deste.

As informações que você fornecer serão utilizadas exclusivamente nesta pesquisa. Caso as informações fornecidas e obtidas com este consentimento sejam consideradas úteis para outros estudos, você será procurado para autorizar novamente o uso.

Este documento que você vai assinar contém (2) páginas. Você deve vistar (rubricar) todas as páginas, exceto a última, onde você assinará com a mesma assinatura registrada no cartório (caso tenha). Este documento está sendo apresentado a você em duas vias, sendo que uma via é sua. Sugerimos que guarde a sua via de modo seguro.

Caso você precise informar algum fato decorrente da sua participação na pesquisa e se sentir desconfortável em procurar o pesquisador, você poderá procurar pessoalmente o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UNIOESTE (CEP), de segunda a sexta-feira, no horário de 08h00 as 15h30min, na Reitoria da UNIOESTE, sala do Comitê de Ética, PRPPG, situado na rua Universitária, 1619 – Bairro Universitário, Cascavel – PR. Caso prefira, você pode entrar em contato via Internet pelo e-mail: cep.prppg@unioeste.br ou pelo telefone do CEP que é (45) 3220-3092.

Declaro estar ciente e suficientemente esclarecido sobre os fatos informados neste documento.

Nome do sujeito de pesquisa ou responsável:_____

Assinatura: _____

Eu, *Carlos Eduardo Silveira,* declaro que forneci todas as informações sobre este projeto de pesquisa ao participante (e/ou responsável).

Assinatura do pesquisador

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de 20____.

APÊNDICE 2

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
Aprovado na CONEP em 04/08/2000

TERMO DE ASSENTIMENTO – TA (Crianças ≥ 07 anos de idade)

Título do Projeto: ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQI+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

Pesquisadores responsáveis Carlos Eduardo Silveira e Profa. Dra. Elis Maria Teixeira Palma Priotto

Pesquisador para contato: Carlos Eduardo Silveira - Telefone de contato: 45999536950

Convidamos você a participar de nossa pesquisa que tem o objetivo de fazer uma investigação sobre situações de lgbtqifobia que possam estar acontecendo nesta instituição de ensino.

Para participar deste estudo, o seu responsável legal deverá autorizar a sua participação mediante a assinatura de um Termo de Consentimento. A não autorização do seu responsável legal invalidará este Termo de Assentimento e você não poderá participar do estudo (Adequar esta informação conforme o nível intelectual do participante).

Durante a execução do estudo será realizada uma entrevista que pode causar algum tipo de constrangimento.

Para questionamentos, dúvidas ou relatos de acontecimentos os pesquisadores poderão ser contatados a qualquer momento pelo telefone.

Declaro estar ciente do exposto e **desejo participar do projeto** _____ **.**

Nome do participante:

Assinatura:

Eu, *Carlos Eduardo Silveira*, declaro que forneci todas as informações do projeto ao participante e/ou responsável.

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de 20____.

ANEXO 1

UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

Pesquisador: Elis Maria Teixeira Palma Priotto

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 53385421.7.0000.0107

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.163.802

Apresentação do Projeto:

Saneamento de pendências da pesquisa:

Título da Pesquisa: ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES LGBTQIA+ EM COLÉGIOS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

Pesquisador Responsável: Elis Maria Teixeira Palma Priotto

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 53385421.7.0000.0107

Submetido em: 14/12/2021

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE

Situação da Versão do Projeto: Em relatoria

Localização atual da Versão do Projeto: UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Objetivo da Pesquisa:

Vide descrição anteriormente apresentadas

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Vide descrição anteriormente apresentadas

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide descrição anteriormente apresentadas

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 2069
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3092 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br

UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Continuação do Parecer: 5.163.802

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide descrição anteriormente apresentadas

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Agora, os riscos e as medidas paliativas foram devidamente apresentados e, o TCLE e o TALE foram ajustados em melhor conformidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Apresentar o Relatório Final na Plataforma Brasil até 30 dias após o encerramento desta pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1850660.pdf	14/12/2021 12:51:03		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TA.docx	14/12/2021 12:49:48	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	14/12/2021 12:49:27	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	14/12/2021 12:48:54	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	17/11/2021 14:02:49	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostopesqElis.pdf	16/11/2021 19:43:41	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	11/11/2021 13:24:21	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Declaração de concordância	anexo_II.pdf	09/11/2021 18:01:34	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	anexo_IV.pdf	09/11/2021 17:57:38	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	anexo_III.pdf	09/11/2021 17:57:00	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	anexo_I.pdf	09/11/2021 17:55:35	CARLOS EDUARDO SILVEIRA	Aceito

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 2069
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3092 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br

UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Continuação do Parecer: 5.163.802

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CASCAVEL, 14 de Dezembro de 2021

Assinado por:
Dartel Ferrari de Lima
(Coordenador(a))

Endereço: RUA UNIVERSITARIA 2069
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 85.819-110
UF: PR **Município:** CASCAVEL
Telefone: (45)3220-3092 **E-mail:** cep.prppg@unioeste.br

ANEXO 2

ENTREVISTA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ / CAMPUS DE FOZ DO IGUAÇU CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO MESTRADO –

PESQUISADOR: Carlos Eduardo Silveira

ORIENTADORA: Profa. Dr. Elis Maria Teixeira Palma Priotto

Estudante:

Identidade de gênero:

Idade:

Ano que estuda/trabalha:

BLOCO I: DA QUESTÃO DA DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA:

1- No colégio em que trabalha/estuda é discutido entre os estudantes temas relacionados à comunidade LGBTQIA+? De que forma? Explique.

2- A identidade e orientação de gênero é um tema a ser discutido em ambiente escolar? Explique:

3- Como é dividir o mesmo espaço com um estudante LGBTIQ+?

4- No seu colégio, é possível usar institucionalmente o nome social? Explique:

5- Os membros da escola respeitam o nome social dos estudantes LGBTQIA+?

6- Pessoas LGBTQIA+ sentem-se seguras, confortáveis para expressar livremente a sua identidade de gênero ou sexualidade no ambiente escolar?

7- O que você entende por acolhimento?

8- Você acha que um estudante LGBTQIA+ se sente acolhido na sua escola? Explique:

BLOCO II: DA NATUREZA DA IDENTIDADE E ORIENTAÇÃO SEXUAL

9- Como a identidade e orientação sexual podem ser definidas?

10- E a orientação sexual pode ser alterada?

11- Na tua opinião a pessoa nasce LGBTQIA+?

12- Para você o que é a homossexualidade?

BLOCO III: VIOLÊNCIAS CONTRA ESTUDANTES LGBTQIA+

13- A violência envolvendo estudantes LGBTQIA+ acontece no ambiente escolar? Se sim, você já presenciou? Pode relatar?

14- Se você presenciou, como você agiu diante dessa situação? Qual foi tua atitude?

15- Você já percebeu alguma atitude de heteronormatividade (repressão ou assédio moral) de alunos que se reconhecem como heterossexuais contra alunos homossexuais?

16- Você já presenciou, ou ouviu no seu colégio algum estudante, professor ou outros membros da escola se dirigir a outro utilizando termos pejorativos? Se sim, quais os termos usados?

17- Você acredita na superação de preconceitos existentes na escola? Se sim, de que forma? Explique

18- O que você entende por homofobia?

19- Você já viu alguém na sua escola praticar homofobia? Se sim, comente.

20- E alguém sofrendo homofobia, você já viu? Poderia contar como foi

21- Recorda-se de algum estudante LGBTQIA+ que abandonou ou desistiu dos estudos devido a questões de preconceito ou discriminação que sofria no colégio? Se sim, comente qual foi a violência sofrida?

BLOCO IV: AÇÕES DE PREVENÇÃO E/OU PROTEÇÃO AOS ESTUDANTES LGBTQIA+ PRATICADAS PELA ESCOLA:

22- No seu colégio há medidas institucionais de proteção contra LGBTQIFOBIA?

23- O seu colégio já tomou medidas disciplinares em relação a estudantes que eventualmente praticaram algum tipo de ato homofóbico?

24- Para você a escola tem a função de prevenir às diversas formas de preconceito. Explique:

25- Existe algum projeto ou programa na sua escola que trate da questão da homofobia?