

**PRÁTICAS ESCOLARES: HOMOFOBIA E RESISTÊNCIAS – A CONSTRUÇÃO DE UM CAMPO CRÍTICO DE CONHECIMENTO**

**SCHOOL PRACTICES: HOMOPHOBIA AND RESISTANCE - A CONSTRUCTION OF A CRITICAL FIELD OF KNOWLEDGE**

Silvia Piedade de Moraes<sup>1</sup>

**RESUMO**

Este artigo propõe uma reflexão sobre a importância do trabalho pedagógico em enfoque nas questões de gênero e sexualidade. Destaca como a escola pode se tornar *lócus* da homofobia institucionalizada quando não assume seu papel na erradicação das violências, sobretudo as LGBTfobias. A escola só assume sua função social quando a democratização – acesso, permanência e qualidade de ensino são assegurados pelo Estado, profissionais da educação e comunidade em geral.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Homofobia. Práticas escolares.

**ABSTRACT**

*This article proposes a reflection on the importance of pedagogical work focusing on issues of gender and sexuality. It emphasizes how school becomes the locus of institutionalized homophobia when it does not assume its role in the eradication of violence, especially the LGBTfobics. The school only assumes its social function when democratization - access, permanence and quality of education are ensured by the State, educational professionals and the wider community.*

**KEYWORDS:** Education. Homophobia. School practices.

---

<sup>1</sup> Professora Doutora Docente, no Curso de Pedagogia na UNG Universidade



## INTRODUÇÃO

A escola é um dos lugares mais diversos e infelizmente um dos ambientes mais intolerantes ao se tratar diversidade. A constituição da gênese da escola pode remeter a algumas explicações, mas não é suficiente para a compreensão do *porquê* e *como* as inúmeras 'fobias' se propagam e se fortalecem no ambiente que poderia (e deveria) combatê-los. Autores como Groppa Aquino (1997) e Abramovay, Castro e Silva (2004) destacam que com a democratização da educação - universalização do acesso e permanência – a escola passou a receber educandos de todas as classes sociais, religiões, identidades e crenças e valores.

A ideia parece paradoxal já que poderia se propor que com tantos conflitos no interior da escola, a melhor solução estaria na tentativa de homogeneização de grupos. É claro que no Brasil existe uma discrepância associada a unidades escolares voltadas para determinadas classes sociais de elite, tal como outras voltadas para escolas confessionais. No entanto, ao observar o interior dessas unidades escolares a multiplicidade de características dos educandos mostra que a tentativa de homogeneização seja um fracasso, e o que mantém é apenas uma organização baseada em poder financeiro.

As diferenças que trataremos nesse artigo estão relacionadas às identidades de gênero e orientação sexual, cuja relações têm sido problemáticas no ambiente escolar como destaca o Relatório da Unesco 'Juventudes e sexualidades (ABRAMOVAY, CASTRO E SILVA, 2004).

O contexto brasileiro não tem facilitado a discussão das temáticas na formação de professores e gestores, o que dificulta ainda mais a realização de projetos pedagógicos capazes de promover na escola uma cultura de paz e a erradicação dos inúmeros preconceitos. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) documento norteador das políticas públicas de educação por dez anos foi retalhado após ampla pressão de políticos com interesses religiosos retirando de suas metas tudo que se relacionava às questões de gênero (ZANATTA et al, 2015).

A formação docente é requisito fundamental para conhecimento do assunto, eficácia em propostas pedagógicas, mediação de conflitos e intervenção diante das violências. Para Groppa Aquino (1997, p. 7) "no imaginário de pais, professores e alunos, a díade educação/sexualidade é, quase invariavelmente, um ingrediente exótico de uma receita, ao final, indigesta".

Mesmo a escola sendo organizada em torno do disciplinamento, a interação entre alunos, professores, funcionários, gestores e comunidade é complexa e é nas fronteiras dessas relações que os conflitos ocorrem e por onde também podem ser trabalhados. Ao se tratar, por exemplo, do campo das sexualidades, afetividade e das relações de gênero há uma crença de que se tratam do desejo, da intimidade e da particularidade dos sujeitos e que não há nada de cognitivo que a escola possa dar conta.

No entanto, é preciso salientar que na constituição das sexualidades, afetividades e nas relações de gênero são os aspectos culturais (aprendidos socialmente e reforçados nos grupos) que se constituem mitos, tabus, preconceitos e violências. Por isso, a escola



tem funções essenciais com essa temática: 1. Oferecer informações seguras sobre sexualidade; 2. Problematicar a gênese do preconceito; 3. Promover a cultura de paz pela valorização das diferenças e não do reforço à desigualdade; 4. Ensinar a todos.

Assim, a escola é um lugar fundamental para a transformação da sociedade e que pode promover de fato mudanças substanciais nas relações humanas.

### A HOMOFOBIA INSTITUCIONALIZADA NA ESCOLA

A homofobia apesar de ser mais discutida nos dias atuais, pouco tem sido realizado para sua erradicação. Parte disso, porque a legislação brasileira não a reconhece como crime, o que dificulta tanto as punições como invisibiliza dados sobre as violências. O Projeto de Lei que criminaliza a homofobia, por exemplo foi em 2015 arquivado pelo Senado.

Segundo Louro (1997, p. 28) “a homofobia, o medo voltado contra os/as homossexuais, pode se expressar ainda em espécie de ‘terror em relação à perda do gênero’, ou seja, no terror de não ser mais considerado como autêntico/as”.

O termo *homofobia institucionalizada* refere ao conjunto de violências (psicológica, moral, física, sexual) que ocorre e são tão legitimadas pelas instituições quando estas são seus próprios agentes ou não agem para punir e erradicar tais práticas.

De acordo com o **Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos** e da **Unesco milhões** de crianças e adolescentes vivem diariamente uma batalha

para manter-se dentro na escola e para aprenderem em um ambiente hostil (UNESCO, 2015).

A violência que mais tem impactado nas aprendizagens, tanto quanto geram índices de evasão e reprovação, estão relacionadas às identidades de gênero (trans, *queer* e não-binárias), as orientações sexuais (homossexualidade, bissexualidade) e as expressões de gênero que fogem à heteronormatização.

No ambiente escolar é comum que esse tipo de violência ocorra por meio dos currículos ocultos<sup>1</sup>, o que torna mais grave a não intervenção, pois se legitima certos padrões como verdades. O assédio verbal ou sexual, abuso sexual, punição física, violência psicológica, exclusão, *bullying* e *ciberbullying* são cometidos em muitas direções e não raro há relatos dessas violências tendo professores e gestores como seus agentes (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA < 2004). Os resultados de práticas como estas têm sido o aumento do absenteísmo, do abandono escolar e do baixo desempenho da aprendizagem.

Ainda segundo o Relatório de Monitoramento IPT dados sobre essas violências ficam escamoteados e a maioria não é sequer denunciada, criando uma lacuna no monitoramento e implantação de políticas públicas. No caso da homofobia ou transfobia, a família e a escola se traduzem muitas vezes em ambientes inseguros, legitimando pela omissão ou descaso esta prática de violência como uma **homofobia institucionalizada (HI)**

<sup>1</sup> O conceito de currículo oculto surge ao final da década de 1960 quando Jackson, define como valores e comportamentos que são aprendidos pelos alunos nas escolas de forma implícita na prática escolar e devem ser considerados como integrantes do projeto pedagógico executado.



que fortalece o **bullying homofóbico e todas as LGBTfobias**.

Para que a escola se torne um ambiente de aprendizagem para todos e um lugar seguro é preciso que a equipe de profissionais da educação assuma a importância da temática como potencial pedagógico crítico e transformador.

Repensar como o currículo (do latim *curriculum* - caminho/percurso) pode ser concebido como um instrumento de libertação/opressão visto que nele se consolidam todas as aprendizagens (implícitas ou explícitas) que ocorrem no ambiente escolar e compreendê-lo como um ato político, justamente porque sua definição perpassa por duas questões fundantes – Que sociedade queremos? Que alunos desejamos formar?

### **ENSINAR, APRENDER, DESAPRENDER, ENSINAR...**

As escolas têm a presença de três currículos de forma coexistentes: 1. O **currículo formal** que estabelece as linhas do que a escola deve considerar em sua organização pedagógica, claramente explícito nas documentações oficiais da instituição; 2. O **currículo real**, aquele que de fato é desenvolvido pela equipe docente; e 3. O **currículo oculto** como as aprendizagens que ocorrem por meio de todos os ambientes e indivíduos, que não constam nos planejamentos, mas que reforçam valores e constroem uma visão de mundo, moldam comportamentos e atitudes, e acabam por direcionar os alunos em questões que passam despercebidas pela instituição (PERRENOUD, 2015).

Como já apontamos anteriormente, a maior parte dos conflitos e das violências em função do gênero e sexualidade acontecem no currículo oculto, mascaradas de “brincadeiras” ou consideradas como atos “ingênuos” ou “não intencionais”. As experiências que os sujeitos vivem são fundantes para sua formação pessoal que corresponde a imagem de si mesmo, a busca afetiva, sexual e o estabelecimento uma vida que o satisfaça inteiramente e, ao experienciar ideias equivocadas sobre o seu ‘eu’ pode tornar frágeis suas relações interpessoais.

É assim que a construção das sexualidades está intimamente ligada aos comportamentos afetivos e sexuais que vão se delineando no decorrer da vida. A autonomia afetiva e sexual, segundo Vasconcelos (1994) se formará com as influências do meio e isso faz com que muitas vezes ela se consolide sob valores, sentimentos e práticas nem sempre positivos e saudáveis, acarretando inúmeras vulnerabilidades.

A educação em sexualidade tem um importante papel na reelaboração ou manutenção dessas experiências, pois a escola é lugar de interação. A educação em sexualidade é um termo recentemente adotado pelas Nações Unidas em colaboração com suas agências<sup>2</sup> a partir de junho do ano de 2010 e a define como

Educação em sexualidade como uma abordagem apropriada para a idade e culturalmente relevante

<sup>2</sup> UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), OMS (Organização Mundial de Saúde), UNESCO (Organização das Nações Unidas para Ciência, Educação e Cultura), UNFPA (Fundo de População das Nações Unidas), UNAIDS (Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids).



ao ensino sobre sexo e relacionamentos, fornecendo informações cientificamente corretas, realistas e sem pré-julgamento. A educação em sexualidade fornece oportunidades para explorar os próprios valores e atitudes e para desenvolver habilidades de tomada de decisão, comunicação e redução de riscos em relação a muitos aspectos da sexualidade (UNESCO, 2010, p.2)

O termo não modifica a compreensão de que a “educação sexual” ou “orientação sexual” como ações educativas sejam usadas. Neste estudo optamos pelas indicações do termo usado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para Ciência, Cultura e Educação), já que orientação sexual é também utilizada em algumas referências como sinônimo de orientação do desejo ou afetivo-sexual.

Para Bozon e Heilborn (2006) a escola é o local de maior importância, sobretudo porque tem uma importante função na disseminação dos saberes da sexualidade, pois produz impacto na manutenção ou transformação desse contexto regado ao preconceito e mostra porque a educação em sexualidade deve ater-se aos perigos de uma tentadora normatização. Segundo Pinto (1999) essa educação em sexualidade deve promover a convivência e valorizar o aparecimento de diferenças no caminho traçado para a vida. É importante e apropriado auxiliar os educandos às suas próprias descobertas e facilitar sua aproximação de um ambiente seguro de informações, e isso,

somente será possível através de um clima de cumplicidade.

No contato com amigos, familiares, profissionais de instituições, professores, parceiros e mídia os/as adolescentes buscam não só conhecimentos da vida erótica e amorosa, mas estão também buscando partes de sua identidade. Entre amigos e parceiros, as informações são os saberes que ficam mais obscuros na sociedade que só são falados num clima de intimidade. Paradoxalmente, os educandos encontram este clima de cumplicidade onde as informações não são seguras, e os adultos responsáveis por eles (familiares, professores, orientadores) não conseguem desenvolver tal clima, afastando-os de informações importantes (MORAES e BRÉTAS, 2016).

A educação escolar tem mecanismos fortes para a manutenção e produção da submissão e da subjugação de identidades e orientações que fujam da heteronormatividade. De acordo com Withaker (1998) é preciso identificar esses mecanismos para neutralizar seus efeitos. Somente uma leitura de mundo crítica e reflexões profundas sobre a organização da escola, incluindo os currículos, o uso dos espaços, as relações de autoridade e poder e, principalmente quais são os sujeitos que estão à margem da educação e escolarização como direito.

Sem o processo de reflexão-ação a educação visa a submissão e resulta na exclusão de grupos LGBTT e, portanto, não realiza sua função de educar.

A formação docente, sobretudo a permanente é fundamental para a circulação acerca do que ensinar ou aprender sobre essa temática, como promover a reflexão ou



mudanças positivas de comportamento, quando intervir de forma sistemática ou mediar dialogicamente o conflito. Não há medida exata ou um manual que possa ser implantado, no entanto, é essencial que essas discussões possam ser trabalhadas no interior da escola, na formação inicial de professores e na permanente durante toda sua carreira docente.

O Projeto Político Pedagógico também se configura como instrumento para superação das LGBTfobias no interior da escola. O Projeto Político Pedagógico materializa a identidade da escola em metas, currículo, espaços democráticos, acompanhamento da aprendizagem e relação família–escola. Nele podem ser estabelecidos projetos inter e transdisciplinares para trabalhar e promover temáticas que envolvam a escola com um todo, a ação educandos e educadores na construção de uma cultura de diversidade e diferença com igualdade de direitos.

### **MUDAR A EDUCAÇÃO TRANSFORMANDO SEUS SUJEITOS**

De acordo com a pesquisa realizada pela UNESCO, os professores além de silenciar diante de práticas de homofobia, ainda colaboram com o desrespeito à dignidade do outro (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004).

É comum que reforcem a ideia de uma sexualidade normatizada em padrões heterossexistas e patriarcais legitimando-as como 'naturais'.

Em outro ponto, a pesquisa aponta que os agentes escolares (docentes, funcionários, gestão) banalizam relatos de

violência quando a motivação é LGBTfóbica. Dessa forma, ao não ser considerada se reforça a ideia ao todo de que é algo irrelevante, cuja dignidade pode ser expropriada. Com o tempo, cabe aos sujeitos vitimizados por essas violências abandonarem a escola e se distanciarem de um direito fundamental como a educação.

Para que as práticas escolares rompam com LGBTfobias, sobretudo as institucionalizadas, é necessário um exercício conjunto e reflexivo sobre a linguagem usada, as formas de comunicação, a divisão dos espaços, as brincadeiras, a criticidade sobre as informações, a democratização dos assuntos que pautamos nos planos e projetos pedagógicos e o mais importante - a desnaturalização dos dados sobre a escolarização de pessoas trans e homossexuais tal como a relação entre acesso, permanência, evasão e qualidade de ensino. Caso contrário, estaríamos aplicando a matemática da meritocracia e deslocando para o sujeito o que é de cunho social.

### **Fracasso escolar ou fracasso da escola?**

A escola precisa contribuir para a emancipação dos educandos e nessa temática, mostrar como as diversidades estão presentes em todos os lugares é fundamental, tanto quanto apontar porque certas identidades são legitimadas em detrimento de outras. Para isso é preciso que professores se vejam como agentes dessa transformação e que destaque tudo pode ser dialogicamente discutido, compreendido e respeitado (PEREIRA e BAHIA, 2011). Como a escola está imersa na sociedade é preciso



problematizar os impactos das homofobias e das resistências no seu interior e fora dela.

A pesquisa da UNESCO mostrou que professores têm poucos conhecimentos sobre identidades de gênero e orientações sexuais e que seus conhecimentos estão mergulhados em crenças pessoais, religiosas, mitos, tabus e preconceitos o que dificulta a mediação com os alunos. Muitos acreditam que, por exemplo, ao trazer o tema da homossexualidade e se posicionarem contra o preconceito podem 'estar incentivando' os alunos a se tornarem *gays* (Sic!).

Pensamentos como esse são comuns e geralmente resultam em confusões sobre 'aceitar', 'respeitar' e 'incentivar' – dualidades sem fundamento que corroboram para a invisibilidade do tema em sala de aula. Mais do que nunca, essas crenças resvalam na legitimação da violência 'corretiva' que embora criminosa não resulta em punição, o que banaliza os altos índices de assassinatos de pessoas trans e homo no Brasil.

A escola ainda é um ambiente inseguro para o segmento LGBTT. As raízes do preconceito estão presentes e ainda crescem na educação. O cenário político que vivemos atualmente nos dá pistas sobre como a LGBTfobia tem sido legitimada no mundo. O estranho não é mais aquilo que não compreendemos, o estranho é aquilo que por não compreender pretende-se eliminá-lo. O estranho deveria ser o motivo da aproximação e não da exclusão. O estranho deveria ser apenas um momento passageiro entre todas as pessoas.

Portanto, o fracasso da educação está em transformar as diferenças em desigualdades e do falho monitoramento da

democratização do ensino que todos os dias perde educandos para a evasão escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para tornar o conhecimento um instrumento de transformação é preciso produzir conhecimento no interior da escola. Essa produção não pode estar somente nas mãos dos professores ou da gestão, já que a escola existe para a formação dos educandos. Nesse sentido, repensar a linha de atuação dos gestores, docentes e alunos é fundamental para que o exercício de mudança se inicie de dentro para fora e se fortaleça no interior da unidade escolar.

Questionar sobre 'as verdades', as ordens estabelecidas e porque tais condutas se formam e se cristalizam é fundamental no exercício cotidiano de 'pensar a escola'.

O campo crítico de conhecimento não está estruturado nos livros didáticos e no currículo ideal (infelizmente). Ele é criado, recriado e estabelecido diretamente entre os sujeitos, na relação diária entre docentes-gestão-alunos-comunidade-funcionários. Não é inerte e não faz no silêncio e no consenso.

Seu maior desafio é justamente garantir espaço de dignidade e direito para todas as diferenças presentes ali dentro. Portanto, deve estar imerso na dialética e na dialogicidade, questões fundamentais quando se acredita em sujeitos dotados de voz e de vez.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.; SILVA L. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO, 2004.

BOZON, Michel. HEILBORN, Maria Luiza.



Iniciação à sexualidade: modos de socialização, interação de gênero e trajetórias individuais. In: HEILBORN, Maria Luiza; AQUINO, Estela; BOZON, Michel; KNAUTH, Daniela Riva (Orgs.) **O aprendizado da sexualidade** – reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

GROPPA AQUINO, J. (Org.). **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Ed., 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MORAES, S.P. BRÊTAS, Conceitos, comportamentos e educação em sexualidade: a formação das condutas sexuais de adolescentes em conflito com a lei. **Adolesc Saude**.2016;13 9Supl.2): 18-25.

PEREIRA, Graziela Raupp; BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 39, p. 51-71, abr. 2011.

PERRENOUD, P. **La construcción del éxito y del fracaso escolar**. Disponível em <[http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE\\_Perre\\_noud\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Perre_noud_Unidad_1.pdf)>. Acesso em: 24 jul 2015.

PINTO, Enio Brito. **Orientação sexual na escola**. São Paulo: Editora Gente, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

UNESCO. **Orientação técnica internacional sobre Educação em sexualidade**: razões em favor da educação em sexualidade. UNESCO, 2010. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281por.pdf>> Acesso em 15 de fevereiro de 2012.

UNESCO. Violência de gênero nas escolas e em suas imediações impede milhões de crianças em todo o mundo de cumprir seu potencial acadêmico. Disponível em <[http://www.unesco.org/new/pt/rio-20/single-view/news/gender\\_based\\_violence\\_in\\_and\\_around\\_schools\\_prevents\\_million/](http://www.unesco.org/new/pt/rio-20/single-view/news/gender_based_violence_in_and_around_schools_prevents_million/)>. Acesso em 24 jul 2015.

VASCONSCÉLOS, Naumi. **Sexo: questão de método**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1994.

WITAKHER, Dulce. **Mulher e homem**: o mito da desigualdade. São Paulo: Editora Moderna, 1998 (coleção polêmica).

ZANATTA, Luiz Fabiano et al. Gender equality: why is Brazil moving backwards?. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 32 (8), 2016.