

A LGBTIFOBIA COMO AGENTE DA EXCLUSÃO ESCOLAR:

Uma aposta no combate a essa fobia

*Renan Correa
José Antônio Sepulveda*

Resumo

É comum ouvirmos que brincadeiras e piadas sempre existiram na escola e que isso não devia ser visto como práticas de bullying. Contudo, pesquisas desenvolvidas (SEPULVEDA, 2012; FREITAS, 2010; JUNQUEIRA, 2014) nos últimos anos evidenciam que tais ações são formas de exclusões envolvendo o contexto escolar. Estas opressões podem ser caracterizadas por atos contínuos de abuso, sejam estes físicos, verbais ou materiais, numa relação desigual entre xs envolvidos. A LGBTIfobia são formas de bullying praticados contra lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis e intersexuais e se configuram como práticas de exclusões. Apesar da ascensão do tema, a LGBTIfobia não é apenas um problema educacional, pois está presente na sociedade como um todo. Portanto, não cabe apenas a esta instituição tentar resolver tal questão, pois também é social, uma vez que afeta a qualidade de vida e o bem-estar de todxs xs abrangidxs. A escola, muitas vezes, e aqui precisamos afirmar, que não são todas as escolas, pois cada uma é diferente da outra, não estão isentas de reproduzirem tais fenômenos sociais contra grupos minoritários, mas acima de tudo é um espaço de educação e de socialização. Contudo, também não podemos deixar de analisar que as práticas de exclusão LGBTIfóbicas que ocorrem em algumas dessas instituições, como reprodutoras do que está presente na sociedade, precisam ser problematizadas neste artigo, pois levam muitxs alunxs LGBTIS+ ao sofrimento (SEPULVEDA, 2012 e 2015).

Palavras-Chaves: lgbtifobia; exclusão escolar; bullying.

LGBTIFOBIA AS AGENT FOR SCHOOL EXCLUSION:

A bet on combating this phobia

Abstract

It is common to hear that jokes and jokes have always existed at school and that this should not be seen as bullying practices. However, research developed (SEPULVEDA, 2012; FREITAS, 2010; JUNQUEIRA, 2014) in recent years shows that such actions are forms of exclusions involving the school context. These oppressions can be characterized by continuous acts of abuse, whether physical, verbal or material, in an unequal relationship between the xs involved. LGBTIphobia are forms of bullying practiced against lesbians, gays, bisexuals, transgenders, transvestites and intersexuals and are configured as exclusionary practices. Despite the rise of the theme, LGBTIphobia is not just an educational problem, it is present in society as a whole. Therefore, it is not only up to this institution to try to resolve this issue, as it is also social, since it affects the quality of life and well-being of all those covered. The school, many times, and here we need to affirm, that they are not all schools, because each one is different from the other, they are not exempt from reproducing such social phenomena against minority groups, but above all it is a space for education and socialization. However, we cannot fail to analyze that the LGBTIphobic exclusion practices that occur in some of these institutions, as reproducers of what is present in society, need to

be discussed in this article, as they lead many LGBTIS+ students to suffering (SEPULVEDA, 2012 and 2015).

Key words: lgbtifobia; school exclusion; bullying.

LGBTIFOBIA COMO AGENTE DE EXCLUSIÓN ESCOLAR:

Una apuesta por combatir esta fobia

Resumen

Es común escuchar que las bromas y los chistes siempre han existido en la escuela y que esto no debe verse como prácticas de acoso. Sin embargo, las investigaciones desarrolladas (SEPULVEDA, 2012; FREITAS, 2010; JUNQUEIRA, 2014) en los últimos años muestran que tales acciones son formas de exclusión que involucran el contexto escolar. Estas opresiones pueden caracterizarse por continuos actos de abuso, ya sean físicos, verbales o materiales, en una relación desigual entre las x involucradas. Las LGBTIfobia son formas de acoso que se practican contra lesbianas, gays, bisexuales, trans, travestis e intersexuales y se configuran como prácticas excluyentes. A pesar del auge del tema, la LGBTIfobia no es solo un problema educativo, está presente en la sociedad en su conjunto. Por lo tanto, no solo le corresponde a esta institución tratar de resolver este problema, ya que también es social, ya que afecta la calidad de vida y el bienestar de todos los cubiertos. La escuela, muchas veces, y aquí hay que afirmar, que no todas son escuelas, porque cada una es diferente a la otra, no están exentas de reproducir tales fenómenos sociales contra grupos minoritarios, pero sobre todo es un espacio de educación y socialización. Sin embargo, no podemos dejar de analizar que las prácticas de exclusión LGBTIphobic que se dan en algunas de estas instituciones, como reproductoras de lo presente en la sociedad, necesitan ser discutidas en este artículo, ya que llevan al sufrimiento a muchos estudiantes LGBTIS+ (SEPULVEDA, 2012 y 2015).

Palabras clave: lgbtifobia; exclusión escolar; acoso.

INTRODUÇÃO.

A exclusão mostra-se de uma maneira um tanto quanto complexa. Sendo assim, conseguimos enxergá-la com inúmeras características distintas, seja na política, na cultura, na sociedade, nas instituições e na economia. Por conta dessas variadas facetas da exclusão, é necessário tomar alguns cuidados ao fazer um estudo sobre a questão.

Vemos o termo exclusão ser utilizado de forma indistinta, servindo para diferenciados fatos, e isso acaba por silenciar as particularidades de cada circunstância.

De acordo com Castel (2007), devemos suspeitar da exclusão, primeiramente pelo sentido dissonante que fazem deste termo, com isso diversos usos são atribuídos a expressão, passando pela questão da exclusão por conta de uma deficiência indo até as questões de injustiças sociais.

Tendo um sentido negativo e resultando em uma ausência, ou seja, falta. Mas por si só o termo exclusão não resulta no que seria essa falta e qual sua origem. Os estudos sobre exclusão focaram durante algum tempo, somente na questão da ausência e não o que ela provoca. É importante enfatizar esta questão, visto que “os traços constitutivos essenciais das situações de exclusão não se encontram nas situações em si mesmas” (CASTEL, 2007, p. 21).

Se faz necessário localizar os processos que estão atrelados a exclusão, antes de falarmos da mesma. O processo excludente, se dá entre xs¹ que são todxs como fora da trama social, ou seja, onde ocorrem as relações, relacionando-se com ocorrências que representam um dano a um problema anterior. Essas tramas sociais são compostas por sujeitxs distintxs, em diversos espaços diferentes. “Os excluídos povoam a zona mais periférica, caracterizada pela perda do trabalho e pelo isolamento social. Mas, o ponto essencial a destacar é que hoje é impossível traçar fronteiras entre essas zonas” (CASTEL, 2007, p. 23). Isso quer dizer que as barreiras impostas sobre a forma de incluir ou excluir são frágeis e também difíceis de determinar.

Historicamente a sociedade exclui indivíduos para depois reintegrá-lxs, sendo um processo perverso, e este movimento é marcante na (des)ordem social desigual. Isso é feito com o intuito de controlar tais pessoas, obtendo o controle sobre elas e manter a desigualdade social.

Portanto, em lugar da exclusão, o que se tem é a “dialética exclusão/inclusão”. Esta concepção introduz a ética e a subjetividade na análise sociológica da desigualdade, ampliando as interpretações legalistas e minimalistas de inclusão como as baseadas em justiça social e restritas à crise do Estado e do sistema de empregabilidade. Dessa forma, exclusão passa a ser entendida como descompromisso político com o sofrimento do outro (SAWAIA, 2001, p. 8).

São os mais diversos sentimentos que a exclusão pode gerar em uma pessoa, fazendo-a sentir-se discriminada, inferiorizada e em alguns casos até mesmo o sentimento de revolta, e tais sensações não são explicadas apenas pela lógica econômica. São processados “por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência” (SAWAIA, 2001, p. 9).

Por tais motivos é necessário apurar de que maneira os processos de exclusão são gerados dentro do ambiente escolar, uma vez que alunxs que sofram tais práticas, estão suscetíveis a ter sua oportunidade de legitimação social diminuído, sofrendo assim episódios de exclusão social.

A exclusão é um processo sócio-histórico, e está presente na história da humanidade desde o princípio dos tempos. Na antiguidade, os estrangeiros, mulheres, crianças e escravos passavam por efetivos processos de exclusão. Na Idade Média, os servos, mulheres e crianças também sofriam os augúrios desses procedimentos. Na Idade Moderna, os camponeses, indígenas, negros, trabalhadores, mulheres, judeus padeceram o infortúnio da exclusão. Na contemporaneidade, todos que são considerados estranhos, ou diferentes, são passíveis de vivenciar situações de exclusões. (SEPULVEDA, 2012, p. 54).

¹Fazemos o uso do “X” nas palavras, como demarcação política, e do ponto de vista linguístico e gramatical é uma forma de usar uma linguagem escrita que expresse maior igualdade entre homens e mulheres, pois normalmente só o gênero masculino é privilegiado. Desta forma, para romper com essa supremacia do gênero masculino na escrita, optamos pelo uso do “X”. (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2016).

Como na sociedade, o padrão aceito e que deve ser seguido até mesmo dentro dos espaços escolares é o do homem, heterossexual, branco e burguês, quem foge a tais modelos, sofre processos de exclusão. Bem sei que essas classificações são das esferas de gêneros, classe e raça (DAVIS, 2016), mas neste artigo vamos nos ater somente a questão das práticas excludentes contra pessoas LGBTIS+, mesmo tendo plena consciência que tais atitudes podem estar ligadas a estas três esferas.

A ESCOLA E SUA RELAÇÃO COM A EXCLUSÃO DE PESSOAS LGBTIS+

Historicamente falando, a escola brasileira tem em sua base, ou seja, estrutura-se a partir de um conjunto de valores, crenças e normas.

A escola tornou-se um espaço em que rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de diversas ordens: Classismo, racismo, sexismo, heterossexismo, homofobia e outras formas de gestão das fronteiras da normalidade fazem parte da cotidianidade escolar. Não são elementos intrusos e sorrateiros, que, além de terem entrada franca, agem como *elementos estruturantes* do espaço escolar, onde são *cotidiana e sistematicamente* consentidos, cultivados e ensinados, produzindo efeitos sobre todos/as. (JUNQUEIRA, 2014, p. 101).

A escola também é um espaço onde se produz e reproduz os padrões da heteronormatividade, colocando a heterossexualidade como a única, natural e legítima maneira de expressar a sexualidade, regulando também os gêneros. (BUTLER, 2003).

As diversas formas de exclusão fazem parte do cotidiano escolar e geralmente são praticados na escola e produz efeitos sobre xs estudantes que são alvo de tais ações, efeitos que interferem inclusive na construção das identidades e que xs marcam.

[...] as marcas permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia-a-dia, experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual. (LOURO, 1999, p.18-19).

Nos mais diferentes níveis dentro do espaço escolar é possível encontrar a LGBTIfobia, seja nos livros didáticos, nos conteúdos que não levam em conta a diversidade presente na sociedade, ou seja, assunto heterocêntricos, nos currículos, na chamada durante as aulas, seja no número vinte e quatro ou na recusa de professorxs de chamar alunas travestis ou alunxs transgênerxs pelo nome social e nas piadas que por vezes são utilizadas até mesmo como ferramenta didática. Também presente nos escritos pelas paredes das escolas, principalmente nos banheiros masculinos. Em comentários na sala dxs professorxs e nos conselhos de classe e muitas vezes, se tornando ameaça, humilhação, deboche e exclusão.

Tais tratamentos, ou melhor, essas formas dentre outras de exclusão são constantes no cotidiano de muitas escolas, inclusive em muitas instituições em que estivemos presentes, enquanto professores/pesquisadores. Xs LGBTIS+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Intersexo e Solidários) ou aquelxs que são identificadxs como tal, estão no direcionamento da pedagogia da sexualidade (LOURO, 1999), pois estão na mira de todas as formas de insultos.

Tais “brincadeiras” constituem-se poderosos mecanismos de objetivação, silenciamento, dominação simbólica, normalização, marginalização e exclusão. E, não raro, fazem com que a pedagogia do insulto seja acompanhada de tensões de invisibilização e revelação (frequentemente involuntária), próprias de uma pedagogia do armário. (JUNQUEIRA, 2009/2010, p. 213).

A sexualidade como mais um componente que faz parte do cotidiano escolar, vem suscitando muitos questionamentos quanto a competência dxs educadores em combater as práticas LGBTIfóbicas que ocorrem dentro das escolas, uma vez que tais profissionais ao entrarem nestas instituições, carregam consigo seus valores e ideologias, sendo estes muitas vezes os dispositivos que desabrocham a discriminação.

Mas há um silenciamento em tudo que envolve as sexualidades e os gêneros, sendo uma forma de exclusão também, e há um objetivo específico nessa quietude, que é a eliminação das pessoas LGBTIS+ dos espaços escolares. Como afirma Louro (1997, p. 67-68), “ao não falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda ‘eliminá-los’, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas ‘normais’ os/as conheçam e possam desejá-los/ as. Aqui, o silenciamento – ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da norma”.

A negação dxs LGBTIS+ dos espaços escolares, faz com que estxs fiquem submetidos aos insultos, fazendo inclusive com que muitxs destxs, só consigam se enxergar como indesejáveis, esquisitxs e desviantes.

Sendo assim, é possível verificar que existe ordenamentos sociais, dentro dos espaços escolares, que regulam a sexualidade humana, e essa regulação direciona a todxs para a heterossexualidade e como devem ser os comportamentos masculinos e femininos, funcionando assim como um dispositivo de regulação de ordem social. Tal dispositivo tem uma função estratégica, que segundo Foucault (2006), determina o fundamento do jogo de poder, entre aquelxs que possuem os discursos científicos, morais, institucionais, ou seja, todxs que representam o saber e o poder. Para o autor, os dispositivos são técnicas especiais e não são estáveis.

O dispositivo, portanto, está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente o condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles. (FOUCAULT, 1979, p. 246).

Por isso, é possível perceber que os padrões impostos pela heterossexualidade são dispositivos de possibilidades para que a LGBTIfobia seja reguladora da sexualidade e dos comportamentos de gênero.

Sempre fomos e continuamos sendo uma sociedade que regula e que enquadra sujeitxs em determinados lugares, definindo a maneira como cada um deve se portar e que tipo de pessoas pode estar em determinados lugares, tendo também a sexualidade como um marcador de lugar de identidade e de diferenças.

[...] os gêneros são a primeira marcação identitária e de diferenças a que estamos expostos, ocorrendo antes mesmo de nascermos. Isso porque nascemos num mundo já organizado discursivamente e estabelecido na relação saber-poder. A pergunta “é menino ou é menina” inicia uma definição e uma diferença que nos enquadra, que nos marca, que nos organiza e que precisa de investimento para a sua concretização. Butler (2004) argumenta que, ao tratar essa sujeição e regulação ao gênero como algo que antecede ao nosso nascimento e marca nossas identidades, é importante levar em conta duas advertências advindas de Foucault. Por um lado, a ideia de que o poder regulador não atua somente sobre esses sujeitos preexistentes, mas que ele forma o sujeito e, neste sentido, ele é produtivo. Por outro lado, estar sujeito a essas normas de gênero e sexualidade é também estar subjetivado por elas, num constante processo de construção. (FERRARI, 2010, p. 256).

Como já afirmado, as instituições escolares, são também espaços que regulam gêneros e sexualidade, tendendo a afirmar e reafirmar o padrão a ser seguido, ou seja, a heterossexualidade. Onde os meninos devem se comportar como verdadeiros homens, machos, que façam esporte e as meninas meigas, educadas e estudiosas. Aqui vemos como a escola é um local que é capaz de adestrar os corpos, indicando onde e quais podem ou não ocupar, o que evidencia que pode se constituir em um espaço de exclusão ao invés de inclusão de todxs xs estudantes.

PREOCUPAÇÃO COM A INCLUSÃO DE TODXS E A APOSTA EM UMA ATIVIDADE PARA A EFETIVAÇÃO DESTA INCLUSÃO EM UMA UNIDADE ESCOLAR.

Sempre estivemos preocupados com a necessidade de se desenvolver atividades de intervenção nos espaços escolares com alunxs, professorxs e funcionárixs, no desenvolvimento de uma pedagogia da aposta (SANTOS, 2010), na construção de práticas mais democráticas onde todxs possam ser e agir livremente de acordo com suas identidades.

A radical incerteza do futuro melhor e os riscos inerentes à luta por ele levam a privilegiar as ações que incidam no cotidiano e se traduzem em melhorias aqui e agora na vida dos oprimidos e excluídos. Por outras palavras, a aposta privilegia a *actio in proximis*. Esse tipo de ação reforça, pelo seu êxito, a vontade da aposta e satisfaz o sentimento de urgência da transformação do mundo que referi acima, o sentimento de que é preciso atuar já sob pena de mais tarde ser demasiado tarde. [...] As transformações do cotidiano só ratificam a aposta na medida em que também são sinais da possibilidade da emancipação social. Para isso, devem ser radicalizadas e, ao serem-no com êxito, respondem ao sentimento de necessidade de mudança civilizacional para que um outro mundo melhor seja possível. A

radicalização consiste na busca dos aspectos subversivos e criativos do cotidiano e que podem ocorrer na mais básica luta pela sobrevivência. [...] Através da aposta torna-se possível juntar cotidiano e utopia sem, no entanto, os dissolver um no outro. A utopia é o que falta ao cotidiano para nos dispensar de pensar na utopia (SANTOS, 2010, p. 553-554).

Vivemos em uma sociedade injusta e desigual e os espaços de muitas escolas não são diferentes e é por isso que há a necessidade da aplicação de uma pedagogia da aposta, com a finalidade de que as diferenças sejam vistas como um direito e um elemento indispensável para a transformação das sociedades.

Como apostadores do nosso tempo, desenvolvemos no Colégio Estadual Walter Orlandini (CEWO) um trabalho de inclusão, na tentativa que xs estudantes, professorxs e funcionárixs pudessem valorizar e aceitar as diferenças de gêneros e sexualidades.

Com a finalidade de assegurar os direitos de minorias, que estavam fora da escola ou que sofriam processos de exclusão, foram criadas as políticas de inclusão escolar.

Nos anos 60, começou uma busca por garantia de direitos de algumas minorias em todo mundo, e isso se comprova a partir do surgimento e em alguns casos do crescimento de movimentos sociais, dxs consideradxs minorias.

Em novembro de 1989, ocorreu um marco internacional, que foi a criação da “Convenção sobre os Direitos da Criança”, que foi reconhecida no Brasil em setembro de 1990, sendo este, um outro símbolo mundial da busca por direitos de grupos minoritários.

Ainda falando sobre esta convenção, o seu quinto princípio trata sobre o tema da criança com deficiência, responsabilizando xs educadores a valorizá-las como indivíduos e seres sociais. Já em seu primeiro artigo, define criança como todo ser humano que esteja com idade abaixo dos dezoito anos, exceto em alguns casos onde a maior idade seja alcançada antes.

No ano de 1990, ocorreu a “Conferência Mundial de Educação Para Todos em Jomtien”, com objetivos claros, que era oferecer educação para todxs até o ano 2000, além de incluir todxs xs alunxs na escola. Tais metas foram por conta de que em muitos países as crianças não frequentavam uma escola, não apenas por serem portadoras de alguma deficiência, mas também por conta da extrema pobreza, como é o exemplo de alguns países no continente africano.

Sendo assim, em 1994, pesquisadorxs da área de educação especial, se reuniram na Espanha, a fim de elaborar táticas para alcançar os objetivos da conferência em Jomtien em relação aos alunxs com deficiência e foi neste encontro que elaboraram um documento que ficou conhecido como a Declaração de Salamanca.

A Declaração de Salamanca possibilitou:

[...] uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990 [...]. Ela promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nessas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem (UNESCO, 1994, p. 15).

Então a partir desta declaração, passou-se a entender que qualquer criança pode manifestar algum tipo de necessidade educacional, ou seja, o olhar a partir deste momento não estava somente para as crianças com algum tipo de deficiência e sim para todas elas.

[...] durante os últimos quinze ou vinte anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve de ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for (UNESCO, 1994, p. 15).

A partir deste momento, a inclusão educacional passou a ser vista e defendida como premissa filosófica de muitas políticas educacionais em diversos países, substituindo assim as noções de integração. Neste momento, se faz necessário diferenciar as filosofias de integração e de inclusão. A teoria de integração, diz que xs alunxs possuem o direito:

[...] que lhes sejam oferecidas possibilidades educacionais, nas condições mais normalizadoras possíveis, que favoreçam o contato e a socialização com colegas da mesma faixa etária, e que lhes permitam no futuro integrar-se e participar de uma maneira melhor na sociedade (MARCHESI; MARTÍN, 1995, p. 14).

Porém, a interpretação que se tem da filosofia da integração, recomenda que são xs alunxs com necessidades educacionais especiais, que devem se agregar a escola, ou seja, que elxs se adaptem a realidade escolar.

Mantoan (1998a) resume integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascata como uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno – ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar – a sua integração, seja em uma sala regular, em uma classe especial ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 115).

Tal crítica, feita por Mantoan a questão da integração, resulta na ideia da inclusão. Para a filosofia da inclusão, não são xs alunxs que devem se adaptar à realidade da escola, mas sim a escola que precisa se adaptar as necessidades dxs alunxs. Sendo assim, é de responsabilidade das escolas garantir que xs alunxs com necessidades especiais sejam atendidxs, porém, nada tangível foi criado para que estes atendimentos de fato ocorressem.

A outra opção de inserção da criança com deficiência é a “inclusão”, que questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o conceito de integração [...]. Ocorre que os dois vocábulos – integração e inclusão conquanto tenham significados semelhantes, têm sido empregados para expressar situações de inserção diferentes e têm posicionamentos divergentes implícitos para a consecução de suas metas. [...] O movimento da inclusão de crianças com

deficiência no ensino regular tem sido impulsionado [...] visando à reestruturação da escola para todos os alunos. A inclusão baseia-se fundamentalmente no modelo social da deficiência, de acordo com o qual para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada, a partir do entendimento de que é ela que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 115-116).

Desta maneira, é possível perceber que ocorreu mudança de norma, de postura política, que influenciou na composição das instituições escolares. Cabe ressaltar que tais mudanças também puderam ocorrer por conta da legislação brasileira que em alguns momentos era motivado pelo conceito de integração em outros pelo conceito de inclusão.

Assim, preocupados com a inclusão dxs alunxs LGBTIS+ desenvolvemos no CEWO a atividade denominada “Caixa de Dúvidas”, onde durante uma semana, deixamos no pátio da escola uma caixa, onde qualquer membro da comunidade escolar pôde depositar seus questionamentos em relação a temática sobre os gêneros e as sexualidades, essas incertezas poderiam ser de dentro do ambiente escolar e também em relação às práticas de discriminação contra LGBTIS+ em geral.

Ao abrir a “Caixa de Dúvidas” nos deparamos com comentários bem diversificados, desde perguntas extremamente relevantes, passando por piadas sem sentido, indo até insinuações LGBTIfóbicas. É bom salientar que, em relação aos comentários LGBTIfóbicos é mais um indício, pistas e sinais Ginzburg (1989) das práticas discriminatórias que ocorrem no cotidiano do CEWO.

Passados alguns dias, após refletirmos sobre o conteúdo da “Caixa de Dúvidas” retornamos à escola para que respondêssemos tais questionamentos, e assim marcamos uma roda de conversa com alunxs do CEWO, no turno na manhã e outra no turno da tarde.

O objetivo de se realizar uma roda de conversa é um aprendizado mútuo com a troca de experiências. É sempre compartilhar um fato, seja ele bom ou ruim, uma inquietude ou uma satisfação, uma dúvida ou afirmação, descoberta ou indignação, decisão ou uma solução, ou seja, independente de qual for o motivo, ela sempre levará à aprendizagem pela troca e reconstrução de conceitos dos participantes. (SILVA, 2012, p. 55).

No dia marcado para acontecer a primeira roda de conversa, no turno da tarde, chegamos à escola com aproximadamente meia hora de antecedência para organizarmos o espaço.

Inicialmente nos apresentamos, e como fala inicial conceituamos gêneros e sexualidades. Neste primeiro dia da atividade, a aderência dxs alunxs foi bem baixa, vale aqui ressaltar que o tempo que nos foi disponibilizado para que desenvolvêssemos a atividade, nos dois dias, foram os vinte minutos de intervalo. Por conta do pouco tempo, não foi possível trabalhar com elxs a maioria dos comentários da “Caixa de Dúvidas”. Num total de dezenove perguntas, só conseguimos responder sete. Devido à baixa adesão xs discentes não estavam muito empolgadxs no início da roda de conversa, o entusiasmo foi aumentando conforme o tempo passou e acabou chegando mais alunxs, não percebemos a participação de funcionárixs e/ ou professorxs.

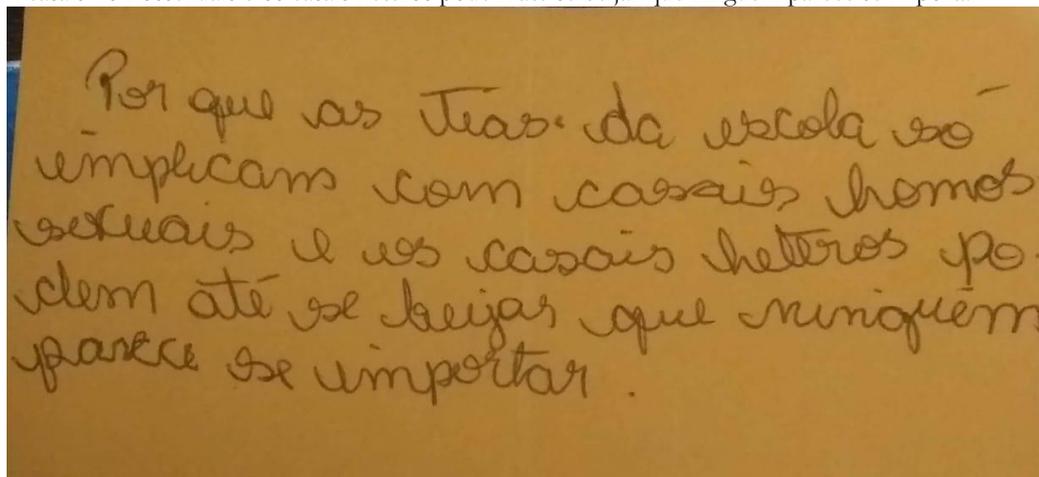
É bom lembrar que uma das estratégias que usamos para que xs alunxs não fossem identificados, e, assim, não ocorressem com elxs algum tipo de prática vexatória, foi levar as

questões digitadas, as colocamos dentro de um saco de pano, de onde um estudante ou uma estudante tirava um comentário e o lia em voz alta para todos os outros.

No segundo dia da atividade a adesão dos alunos foi bem maior, um número grande de interessados se fez presente, para que pudessemos debater as questões depositadas na “Caixa de Dúvidas”, e diferente do primeiro dia, inúmeros funcionários estavam prestando atenção, algumas pessoas que trabalham na cozinha principalmente, em relação a professorxs, foi possível ver que poucos passavam e até pararam para ver o que estava acontecendo. Mesmo com um número maior de participantes, conseguimos debater uma quantidade maior de questões, já que os alunos resistiram mais a subir para as salas de aula ao final do intervalo.

Uma das perguntas que mais causou frenesi nos estudantes foi a única que estava relacionada à realidade em que estavam inseridos, ou seja, ao cotidiano da Colégio Estadual Walter Orlandini.

Figura 1 - Pergunta retirada da "Caixa de Dúvidas", onde está escrito: Porque as tias da escola só implicam com casais homossexuais e os casais héteros podem até se beijar que ninguém parece se importar.



Fonte - Acervo pessoal dos autores

Pela forma como os discentes reagiram a este questionamento, nos sinalizou como se sentiram representados por esta pergunta, e como os alunos LGBTIS+ são tratados dentro da escola pelos funcionários.

O próximo passo da atividade, seria levar um cartaz com todas as perguntas respondidas e deixar em algum mural da escola, porém quando fomos conversar com uma das diretoras, a mesma disse que era melhor dar um tempo na pesquisa, pois professorxs estavam insinuando que a direção estava incentivando atividades que falavam sobre gêneros e sexualidades, e por este motivo, ela preferia parar por ali. Todavia, num outro momento em que fomos a instituição, conversamos com poucos professorxs e funcionários, com a finalidade de averiguar melhor sobre esses comentários, e ninguém soube nos dizer algo sobre, pois segundo eles, não ouviram qualquer tipo de comentário negativo sobre a pesquisa, o que nos levou a crer que essa negativa por parte da direção escolar, estava atrelada ao crescimento de práticas e discursos conservadores na sociedade brasileira. A eleição do presidente Bolsonaro foi a efetivação desse conservadorismo. Segundo Sepulveda e Sepulveda (2020), tal termo, apesar de sua polissemia, refere-se a uma interpretação do real

no qual a desigualdade social é fruto de um processo natural de divisão entre as pessoas e essa deve ser defendida com veemência. Com efeito, isso significa que uma parte significativa da sociedade defende que alguns grupos sociais são naturalmente superiores, no caso homens brancos, ricos e heterossexuais. O crescimento desse grupo culminou em processos de perseguição, não só aos “ditos inferiores” (pobres, mulheres, mulheres negras, LGBTIS+...), mas também contra todos que lutam por igualdade e direitos humanos.

Uma das principais táticas de grupos conservadores é o medo. O que nós verificamos na escola foi o receio de que o Movimento Escola Sem Partido² (MESP), que é contra a discussão de gêneros e sexualidades nas escolas, tomasse conhecimento de nossa atividade na instituição e programasse algum ato contra, visto que o CEWO é uma das maiores escolas públicas do município de São Gonçalo (RJ).

CONSIDERAÇÕES NADA FINAIS...

Durante o tempo em que estivemos no CEWO, pude percebermos, como já dito anteriormente, que ocorrem práticas LGBTIfóbicas no cotidiano da escola, e que há a necessidade de políticas públicas que combatam os preconceitos institucionalizados em nossa sociedade. Tal combate visa o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e capacitação de professorxs, como também de funcionárixs para melhor lidarem com a diversidade de gêneros e sexualidades presente não só na instituição escolar, mas como na sociedade em geral. Ainda neste sentido, enfatizamos a importância de uma formação capaz de sensibilizar xs docentes e funcionárixs para um olhar de acolhimento as diferenças dxs sujeitos, que xs ensine a adotar meios e estratégias capazes de impedir ou ao menos diminuir o preconceito e a discriminação. Ressaltamos que essa luta ultrapassa a questão identitária tornando-se uma batalha pela democracia.

Tal batalha se dá na sociedade e é na escola que esse enfrentamento deve ser feito. Todas as formas de conservadorismo perverso e violento precisa ser desconstruído em nome de uma sociedade democrática. Por isso, existe também uma urgência de alteração dos currículos para que atendam a todos e não somente aos que se encaixam nos padrões normativos. Portanto, a escola juntamente com a comunidade deveriam desenvolver projetos que estimulassem a aceitação das diferenças e também promover o entendimento sobre o assunto.

Acreditamos que ações simples como o estabelecimento de palestras já auxiliam de alguma forma no conhecimento de conceitos básicos relacionados a temática, e que são de suma importância para aqueles que atuam no ambiente escolar.

Outro e último ponto a ser destacado nessas considerações, é a atenção em relação as piadas e as situações constrangedoras que envolvem xs estudantes, pois é comum ouvir piadinhas LGBTIfóbicas, pelo fato de um menino ser um pouco mais delicado que os demais ou em relação a menina que não é tão delicada quanto as outras, ou seja, questionando as expressões de gêneros dxs outros, só porque estxs fogem aos estereótipos de comportamentos de gêneros já definidos socialmente.

² Trata-se de um movimento conservador que prega que as escolas trabalham com a *ideologia de gênero*, no intuito de modificar os gêneros dos alunos e alunas, ou seja, enfatizam que os professores e professoras ensinam os meninos a se comportarem como meninas e as meninas como meninos. Nada mais falacioso do que essa afirmação.

A comunidade escolar precisa estar mais atenta a esses acontecimentos para que tenha reais condições de intervir pedagogicamente, considero que atividade da “Caixa de Dúvidas” consistiu numa aposta que mobilizou a discussão em relação às diferenças. Ponderamos que as instituições escolares devem apostar num projeto de aceitação das diferenças como uma forma de democratização e emancipação do seu espaço.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, Robert; WANDERLEY, Luiz Eduardo W.; WANDERLEY, Mariangela Belfiore. *Desigualdade social e a questão social*. São Paulo: Educ, 2007.
- DAVIS, A. (2016). *Mulheres, raça e classe*, trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo.
- FERRARI, Anderson. Você já deve saber sobre minha “orientação sexual” (se não sabia, ficou sabendo agora, hehe) – subjetividades e sujeitos em negociação. In: FERRARI, Anderson. *Sujeitos, subjetividades e Educação*. Juiz de Fora: UFJF, 2010.
- FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. *Educação Inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos: estratégia – poder e saber*. Rio de Janeiro: Forense, 2006. vol. 4.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- JUNQUEIRA, Rogerio Diniz. Heteronormatividade e vigilância de gênero no cotidiano escolar. In: RODRIGUES, Alessandro; DALLAPICULAM Catarina; FERREIRA, Sérgio Rodrigo da S. *Transposições Lugares e Fronteiras em Sexualidade e Educação*. Vitória: EDUFES, 2014.
- JUNQUEIRA, Rogerio Diniz. Currículo Heteronormativo e Cotidiano Escola Homofóbico. *Espaço de Currículo*, v. 2, pp. 208 – 230. Setembro de 2009 a Março de 2010.
- LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 10. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- MARCHESI, Alvaro; MARTÍN, Elena. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro. *Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Um ocidente não ocidentalista? A filosofia à venda, a douta ignorância e a aposta Pascal. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SAWAIA, Bader. *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- SEPULVEDA, Denize. *Emancipação social e exclusão no cotidiano escolar: a homofobia e sua influência nas tessituras identitárias*. Tese de doutorado em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, Jose Antonio. Laicidade do Estado e da educação: valorizando as discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas públicas. *Restratos da Escola*, v; 14, n. 28, p. 91-105, jan./abr. 2020.

SEPULVEDA, Jose Antonio; SEPULVEDA, Denize. O pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: A importância da laicidade. *Revista Teias*, v. 17, n. 47, 2016.

SILVA, Adriana da. A roda de conversa e sua importância na sala de aula. 75 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

UNESCO. *Final Report on the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Salamanca: Ministry of Education and Science, 1994.

Submetido em janeiro de 2021

Aprovado em fevereiro 2021

Informações dos autores

Renan Corrêa

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

E-mail: naner_rj@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4206-358X>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6024484066696308>

José Antonio Sepulveda

Universidade Federal Fluminense- UFF

E-mail: jamsepulveda3@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4460-7704>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6594616768887294>