

**A JUVENTUDE LGBTQIA+ E SUA(S) IDENTIDADE(S): ESTUDO COM
ALUNOS DE UM INSTITUTO FEDERAL NA PERIFERIA DA CIDADE DE
PORTO ALEGRE**

Mariana Luisa Schaeffer Brilhante¹

RESUMO

Este trabalho buscou compreender a relação que jovens moradores da periferia estabelecem nos espaços educacionais de problematização e suas identidades referentes às temáticas de gênero e sexualidade no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Restinga. O objetivo desta pesquisa é compreender quais os aspectos que envolvem a construção das identidades LGBTQIA+ dos estudantes do IFRS. A partir da relação entre espaço escolar e espaços de resistência busca-se, a partir de uma pesquisa exploratória e descritiva, responder ao campo subjetivo da formação das identidades. Essa formação encontra-se pautada nos chamados Estudos Culturais. O delineamento adotado pauta-se em um estudo de campo, com uma coleta de dados a partir de um formulário anônimo que alcançou 79 respostas. Foi possível afirmar que, apesar da liberdade e formas de resistências desses alunos no espaço escolar, em outros núcleos, como os familiares, por exemplo, os preconceitos e opressões permanecem ativos na formação das identidades e subjetividades desses sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: LGBTQIA+; Estudos culturais; Escola.

**LGBTQIA + YOUTH AND IT(S) IDENTITY(S): STUDY WITH STUDENTS
FROM A FEDERAL INSTITUTE IN THE PERIPHERY OF THE CITY OF
PORTO ALEGRE**

ABSTRACT

This work sought to understand the relationship that young people living in the periphery establish in educational spaces of problematization and their identities regarding the themes of gender and sexuality at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul, Restinga campus. The objective of this research is to understand which aspects involve the construction of the LGBTQIA + identities of IFRS students. Based on the relationship between school space and spaces of resistance, it is sought, based on exploratory and descriptive research, to respond to the subjective field of identity formation. This training is based on the so-called Cultural Studies. The design adopted is based on a field study, with data collection using an anonymous form that reached 79 responses. It was possible to state that, despite the freedom and forms of resistance of these students in the school space, in other centers, such as family members, for example, prejudices and oppressions remain active in the formation of these subjects' identities and subjectivities.

KEYWORDS: LGBTQIA+; Cultural studies; School.

¹ Designer de moda (ULBRA/RS), Especialista em Estudos Culturais (UFRGS) e mestranda do Programa de Pós-graduação em Moda pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Email: marsbxx@gmail.com.

INTRODUZINDO A TEMÁTICA

Enquanto aluna do curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul — IFRS, campus Restinga, a autora desta pesquisa teve a oportunidade de ser bolsista de monitoria em laboratórios da instituição. As aulas da graduação eram noturnas, enquanto as aulas do ensino médio e técnico eram diurnas, no mesmo horário da bolsa. O trânsito neste espaço permitiu algumas observações que, uma vez mapeadas, instigaram a desenvolver esse artigo.

Um dia, após o horário do almoço, a pesquisadora encontrava-se no pátio do instituto e um grupo de jovens se aproximou. Após algumas indagações por parte do grupo, foi feito o convite para uma reunião de um grupo de sociologia organizado por uma docente. A dinâmica do grupo era constituída por temas de estudo que eram sorteados na semana anterior ou por mediadores (alunos, professores ou convidados externos), os quais ficavam responsáveis por temas surpresa para a próxima reunião. A docente que criou o grupo acompanhava cada reunião, sem muito interferir nos debates e dinâmicas. Ainda assim, muitos temas eram levantados em cada reunião, sendo eles de caráter religioso, familiar, midiático e, principalmente, sobre gênero e sexualidade. Foi a partir do interesse demonstrado por aquele grupo, em especial por essa última temática — gênero e sexualidade — que a pesquisadora se lançou em busca de estudos e maiores entendimentos.

O IFRS campus Restinga compreende-se como um lugar onde jovens têm a possibilidade de se desenvolverem de forma integral, não só pessoal e profissionalmente, mas também em seus aspectos psicológicos, sexuais e sociais, entende-se que ali seja um dos muitos lugares em que jovens constroem suas identidades. Sendo assim, e movida pela ideia de problematizar as questões que envolvem as diversas lutas travadas pelas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais — LGBTQIA+ — do IFRS Restinga, toma-se como base as anotações sobre as identidades das juventudes LGBTQIA+ em um Instituto Federal para subsidiar a pesquisa que resultou neste artigo.

Falar sobre homossexualidade nas escolas do Brasil, em pleno século XXI, parece, todavia, enfrentar barreiras. Bloedow e Guizo (2017) irão nos dizer que no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, é que alguns documentos oficiais legais passaram a ser pensados e produzidos a fim de dar visibilidade às questões envolvendo a sexualidade e o gênero, que até então não eram consideradas como conhecimentos próprios para serem abordados nas escolas, em especial, com jovens escolares do ensino médio. Dentre os documentos produzidos tivemos: (I) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados e propostos pelo Ministério da Educação (MEC), em 1998, com o propósito de serem ricos instrumentos de apoio às discussões pedagógicas das escolas, à elaboração de projetos educativos, ao planejamento das aulas pelos professores, à reflexão sobre suas práticas educativas, e à análise do material didático; e (II) as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), que visam orientar o planejamento curricular das instituições de ensino. É importante destacar que essas Diretrizes são normas obrigatórias, fixadas desde 1996 e revisadas em 2010 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Sendo obrigatórias, as DCN deveriam pautar as ações pedagógicas nas escolas. As temáticas de gênero e de sexualidade, entretanto, apareceriam como transversais, motivo pelo qual — não raro — acabam sendo esquecidas e/ou pouco trabalhadas/exploradas. Sobre tal questão, Costa (2003) apresenta uma crítica ao fato de temáticas interessantes para crianças e jovens serem nomeadas e tratadas como transversais. Segundo a mesma autora, a maioria dos currículos continua priorizando as matérias que têm o objetivo de preparar o sujeito para um mundo ocidental coerente. Ou seja, a autora nos alerta para a necessidade de discutir outras questões na escola, pois a mesma vem enfrentando os mais diversos e diferentes problemas. Nas palavras da autora “[...] aquilo que deveria ser central é transversal. Aquilo que é problema da juventude hoje — sexualidade, drogas, comunicação, sobrevivência, como viver neste mundo complexo? — se resolve nos temas transversais” (COSTA, 2003, p. 45).

Muito embora há aproximadamente duas décadas os referidos documentos venham sendo pensados, elaborados e propostos, algumas temáticas neles mencionadas, como a sexualidade, por exemplo, quando efetivamente levadas para dentro da escola, ainda geram conflitos, resistências e estranhamentos, ora por parte de alunos/as, ora por

parte de professores/as que não se sentem preparados/as para debater tais temas, ora por parte de familiares/responsáveis que não aceitam certas orientações oferecidas pela escola.

É importante ressaltar que, segundo o relatório de pessoas LGBT mortas no Brasil em 2017, levantamento produzido pelo grupo de ativistas Grupo Gay da Bahia (2017, p. 1), a cada 19 horas um LGBTQIA+ morre por LGBTQIA+fobia:

A cada 19 horas um LGBT é barbaramente assassinado ou se suicida vítima da “LGBTfobia”, o que faz do Brasil o campeão mundial de crimes contra as minorias sexuais. Segundo agências internacionais de direitos humanos, matam-se muitíssimo mais homossexuais aqui do que nos 13 países do Oriente e África onde há pena de morte contra os LGBT (GRUPO GAY DA BAHIA, 2017, p. 1).

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa é compreender quais os aspectos que envolvem a construção das identidades LGBTQIA+ dos estudantes do IFRS. Para tanto, a pesquisa foi realizada no IFRS Campus Restinga em 2019, tendo como participantes, principalmente, os alunos entre 14 e 24 anos, sem distinção entre os níveis de ensino. A amostra estudada se constituiu de 79 estudantes. A coleta de dados se deu por meio de entrevistas, de forma presencial no campus universitário e em meios digitais, por meio de formulário virtual anônimo.

GÊNERO E SEXUALIDADE

Segundo Heilborn (2002), o conceito de gênero começa a aparecer nos anos 70, principalmente nas ciências sociais. O autor explica que esse conceito “[...] refere-se à construção social do sexo e foi produzido com a ideia de discriminar o nível anátomo-fisiológico da esfera social/cultural. Em outras palavras, essa categoria analítica visa, sobretudo, distinguir a dimensão biológica da social” (HEILBORN, 2002, p. 4). Ou seja, há indivíduos machos e fêmeas, mas o conceito de ser feminino e ser masculino é social, sendo suas características psicológicas produtos do contexto sociocultural, e não objetos intrínsecos ao biológico (HEILBORN, 2002; BUTLER, 2019).

A identidade de gênero, nesta pesquisa, é considerada aquela que o indivíduo se identifica de maneira pessoal, podendo ser homem, mulher, nenhum deles, ambos ou um terceiro gênero (JESUS, 2012; BUTLER, 2019).

A expressão de gênero, segundo Jesus (2012, p. 14), pode ser considerada a maneira que um indivíduo “[...] se apresenta, sua aparência e seu comportamento, de acordo com expectativas sociais de aparência e comportamento de um determinado gênero”. Ainda, Jesus (2012) ressalta que o conceito de gênero depende da cultura na qual está inserido. Assim, podemos considerar que a utilização de saias por mulheres — como ocorre no Brasil —, por exemplo, é uma expressão de gênero criada a partir de um campo simbólico.

Sabat (2001) explica que o currículo cultural é formado por distintos significados que, como uma pedagogia específica, constituem e delimitam identidades culturais hegemônicas. Já Dalgarrondo (2000) define a sexualidade como:

[...] desejo fundamental do ser, ocupa um lugar central em nossa condição existencial. Ela compreende três dimensões básicas: uma biológica, uma psicológica e outra cultural. A dimensão biológica corresponde ao impulso sexual [...]; a psicológica corresponde aos desejos eróticos subjetivos e à vida afetiva [...] a dimensão cultural corresponde aos padrões de desejos, comportamentos e fantasias sexuais criados e sancionados historicamente [...] (DALGALARRONDO, 2000, p. 216).

A sexualidade humana, do ponto de vista biológico e médico, pode ser considerada complexa (DALGALARRONDO, 2000). Segundo Foucault (2009a), a sociedade atual utiliza mecanismos de controle social traçados pela biopolítica para a vigilância e controle dos indivíduos. Esses mecanismos são subjetivados ao controle social que rege os corpos, institucionalizando as identidades em diferentes âmbitos, inclusive o escolar (FOUCAULT, 2009a). Sendo assim, gênero e sexualidade são coisas distintas que podem ou não se relacionar.

A SIGLA LGBTQIA+

Segundo Seffner:

Conforme a 1ª Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais, realizada em Brasília em 2008, decidi padronizar a nomenclatura usada pelos movimentos sociais e pelo governo, junto com o padrão utilizado no resto do mundo. Assim, em lugar de GLBT, a sigla passa a ser LGBT: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. (2009, apud DUARTE, 2013 p. 42)

Para esta pesquisa, e entendendo que o respeito parte também do ambiente científico, a sigla LGBTQIA+ foi utilizada, já que engloba uma maior gama de orientações sexuais e identidades de gênero (ou a não identificação com gêneros). Para fins de coleta de dados foram considerados os seguintes cortes grupais: **L**, para Lésbicas (mulheres que se relacionam sexual e afetivamente com outras mulheres); **G**, para Gays (homens que se relacionam sexual e afetivamente com outros homens); **B**, para Bissexuais (pessoas que se relacionam sexual e afetivamente com outras pessoas, independente da identificação ou não com um gênero); **T**, para Trans (transgêneros, indivíduos cuja identidade de gênero difere daquela designada no nascimento), Travestis (indivíduos que vivenciam papéis de gênero feminino, mas não se reconhecem como pertencentes a um gênero específico) e pessoas não-binárias (indivíduos que não se reconhecem como pertencentes ao gênero feminino ou masculino, podendo ter diferentes identidades em si, ou mesmo nenhuma); **Q**, para *Queers* (pessoas que transitam entre diferentes gêneros, como as *drag queens*); **I**, para Intersexo (indivíduos que, por variação de cromossomos ou órgãos genitais, não podem ser identificados como pertencentes exclusivamente aos gêneros feminino ou masculino); **A**, Assexuais (indivíduos que não se atraem sexualmente por nenhum gênero); e **+**, que engloba outras variações de gênero e sexualidade (JESUS, 2012).

É necessário esclarecer que, dentro da sigla LGBTQIA+, utilizada para este estudo, há a representação de gênero (com pessoas trans, travestis, pessoas não-binárias, *queers* e intersexo) e sexualidade (com lésbicas, gays, bissexuais, assexuais e pansexuais).

O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL, CAMPUS RESTINGA

O campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Restinga, fica localizado na periferia do extremo sul do bairro

Restinga, da cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. É considerado de difícil acesso, pois não há linhas de transporte público diretas do centro da cidade — local de referência comercial, estudantil e mercadológico para a periferia — e encontra-se próximo aos pontos mais periféricos do bairro (IFRS, 2014).

As atividades do IFRS no campus Restinga iniciaram-se em junho de 2010, após uma luta da comunidade pela implementação do mesmo no bairro, pois conforme IFRS (2014, p. 56), “[...] a comunidade deste bairro [Restinga] é dotada de forte espírito de mobilização para reivindicação de direitos, o que fez com que seus habitantes buscassem melhores condições de vida e de desenvolvimento do bairro”.

A visão institucional do IFRS é: “Ser uma instituição de excelência em educação, ciência e tecnologia.” (IFRS, [201?], documento on-line). A missão do IFRS foi definida, no PDI-IFRS-2014-2018, como:

[...] promover a educação profissional, científica e tecnológica, gratuita e de excelência, em todos os níveis e modalidades, através da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, em consonância com as demandas dos arranjos produtivos locais, formando cidadãos capazes de impulsionar o desenvolvimento sustentável (IFRS, 2014, p. 130).

Tem como princípios a legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, eficiência, ética, desenvolvimento humano, inovação, desenvolvimento científico e tecnológico, qualidade e excelência, autonomia, transparência, respeito e compromisso social.

METODOLOGIA E RESULTADOS DA PESQUISA

Considerando esta uma pesquisa que nasce sob o olhar dos Estudos Culturais, é preciso analisar que esse não é um campo de conhecimento rígido (JOHNSON, 2006). Ainda segundo Johnson (2006), os Estudos Culturais não têm garantias de questionamentos nem respostas para cada contexto. Sendo assim, não é possível definir uma metodologia com total convicção ou segurança. Um indivíduo não pode ser visto sem sua identidade individual, coletiva e contexto histórico ao que está empregado de forma subjetiva (JOHNSON, 2006).

Levando em consideração essa identidade anteriormente citada, com seus contextos subjetivos, levanta-se a questão de uma pesquisa que estude os fenômenos subjetivos dos indivíduos. Assim, e utilizando da ideia de construção de hipóteses (GIL, 2002), esta pesquisa tem um caráter descritivo e exploratório. O delineamento adotado percorre um estudo de campo, já que este “[...] focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica” (GIL, 2002, p. 53), e, ainda, “[...] é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas” (GIL, 2002, p. 53).

Por questões de integridade dos resultados o formulário utilizado para a coleta de dados foi de caráter anônimo. Esse questionário ficou disponível entre abril e maio de 2019, recebendo um total de 79 respostas. Os dados aqui apresentados fazem parte do estudo realizado entre abril e maio de 2019, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) campus Restinga.

Os entrevistados são alunos e ex-alunos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Rio Grande do Sul, campus Restinga, com idades entre 14 e 24 anos. A pesquisa teve como objetivo o levantamento de dados acerca da representatividade das identidades da juventude LGBTQIA+ no campus Restinga, e como isso reflete nos espaços do mesmo. O questionário foi composto pelas seguintes questões:

1. qual a sua ligação com o IFRS Restinga;
2. quantos anos você tem; e
3. você faz parte da comunidade LGBTQIA+? Se sim, qual parte da sigla você se considera?

Com essas questões gerais, o questionário foi separado em dois grupos de questões, ambos trabalhando com escalas, com 0 para discordo totalmente e 5 para concordo totalmente, além de uma questão discursiva. O primeiro grupo foi “considerando que é aluno do IFRS Restinga, responda abaixo como você se sente dentro do campus”, e era composto das seguintes alternativas:

1. me sinto livre para expressar quem eu sou; considero que respeitam minha identidade dentro do campus;
2. considero que tenho abertura para desenvolver diversos assuntos sobre sexualidade e gênero sem me sentir constrangido/a; e
3. considero que as políticas do IFRS Restinga sejam adequadas a todos os alunos, sem distinção de gênero ou sexualidade.

Ainda nesse primeiro grupo de questões, havia a questão discursiva “como você se sente enquanto aluno LGBTQIA+ dentro do IFRS Restinga?”. O segundo grupo de questões era “considerando que é aluno do IFRS Restinga, responda abaixo sobre sua família”, e foi composto das seguintes alternativas:

1. minha família sabe sobre minha identidade de gênero/sexual;
2. considero que minha família respeita minha identidade;
3. considero que tenho abertura para desenvolver qualquer assunto sem me sentir constrangido/a; e
4. considero que posso ser a “mesma pessoa” em casa e no IFRS Restinga.

A aplicação dos questionários possibilitou agrupar os dados acerca da identidade dos alunos do campus. Considerando as 79 respostas no questionário, 91% afirmam serem alunos do IFRS Restinga e 8,9% afirmam que foram alunos do IFRS Restinga há menos de dois anos. Desses, 38% têm idades entre 15 e 17 anos, 31,6% têm idades entre 18 e 20 e 30,4% têm idades entre 20 e 24 anos.

Quando questionados sobre a parte da sigla que se consideram parte, a resposta foi a seguinte: 6,3% L (lésbicas), 15,2% G (gays), 19% B (bissexuais), 2,5% T (trans, Travestis e pessoas não-binárias), 5,1% + (intersexo, assexuais e pansexuais).

Ainda, e pensando em um estudo que pudesse abranger as diferentes identidades de gêneros e orientações sexuais dos indivíduos que estudam no IFRS Restinga, inclusive heterossexuais cisgêneros, foram incluídas duas alternativas no questionário: “faço parte da comunidade LGBTQIA+ mas prefiro não me rotular”, com 3,8% e “não faço parte da comunidade LGBTQIA+”, com 48,1%.

O questionário foi dividido em duas partes, sendo a primeira sobre como os entrevistados se sentiam dentro do campus e a segunda sobre como se sentiam em suas casas. Foram utilizados padrões com escala, com 1 para discordo totalmente e 5 para concordo totalmente.

Na primeira parte do questionário, sobre como os entrevistados se sentiam no IFRS Restinga, a primeira afirmativa, “me sinto livre para expressar quem sou”, recebeu as seguintes respostas: 3,8% assinalaram 1 (discordo totalmente), 10,1% assinalaram 2, 19% assinalaram 3, 26,6% assinalaram 4 e 40,5% assinalaram 5 (concordo totalmente).

A segunda afirmativa, “considero que respeitam minha identidade dentro do campus”, recebeu as seguintes respostas: 2,5% assinalaram 1 (discordo totalmente), 5,1% assinalaram 2, 11,4% assinalaram 3, 26,6% assinalaram 4 e 54,4% assinalaram 5 (concordo totalmente).

A terceira afirmativa, “considero que tenho abertura para desenvolver diversos assuntos sobre sexualidade e gênero sem me sentir constrangido/a”, recebeu as seguintes respostas: 7,6% assinalaram 1 (discordo totalmente), 7,6% assinalaram 2, 22,8% assinalaram 3, 27,8% assinalaram 4 e 34,2% assinalaram 5 (concordo totalmente).

A quarta e última afirmativa da primeira parte do questionário, “considero que as políticas do IFRS Restinga sejam adequadas a todos os alunos, sem distinção de gênero ou sexualidade”, recebeu as seguintes respostas: 5,1% assinalaram 1 (discordo totalmente), 8,9% assinalaram 2, 12,7% assinalaram 3, 24,1% assinalaram 4 e 49,4% assinalaram 5 (concordo totalmente).

Na segunda parte do questionário, sobre como os alunos se sentiam em suas casas, a primeira afirmativa, “minha família sabe sobre minha identidade de gênero/sexual”, recebeu as seguintes respostas: 8,9% assinalaram 1 (discordo totalmente), 5,1% assinalaram 2, 10,1% assinalaram 3, 8,9% assinalaram 4 e 67,1% assinalaram 5 (concordo totalmente).

A segunda afirmativa, “considero que minha família respeita minha identidade”, recebeu as seguintes respostas: 3,8% assinalaram 1 (discordo totalmente), 13,9% assinalaram 2, 11,4% assinalaram 3, 8,9% assinalaram 4 e 62% assinalaram 5 (concordo totalmente).

A terceira afirmativa, “considero que tenho abertura para desenvolver assuntos sobre identidade e gênero sem me sentir constrangido/a”, recebeu as seguintes respostas: 12,7% assinalaram 1 (discordo totalmente), 16,5% assinalaram 2, 21,5% assinalaram 3, 11,4% assinalaram 4 e 38% assinalaram 5 (concordo totalmente).

A quarta afirmativa, “considero que posso ser ‘a mesma’ pessoa em casa e no IFRS Restinga”, recebeu as seguintes respostas: 16,5% assinalaram 1 (discordo totalmente), 11,4% assinalaram 2, 21,5% assinalaram 3, 10,1% assinalaram 4 e 40,5% assinalaram 5 (concordo totalmente).

Ainda na primeira parte do questionário, havia a pergunta “como você entende a comunidade LGBTQIA+ dentro do IFRS Restinga?”. Recorto aqui algumas falas importantes para a coleta de dados. Algumas falas demonstram a ideia de “acolhimento”, “respeito”, “liberdade” e “inclusão”.

“me sinto acolhida e respeitada por grande parte das pessoas no Campus.” [sic] (expoente “A”, assinalou B em LGBTQIA+ e tem entre 15 e 17 anos).

“Livre e poderosa. AMÉM PAN E FEMINISTA!” [sic] (expoente “B”, assinalou + em LGBTQIA+ e tem entre 18 e 20 anos).

“acho que tem liberdade, isso do meu ponto de vista sendo hétero, no tempo que estudei no If eu não percebia nenhuma discriminação, mas posso estar errado por não ser da comunidade LGBT.” [sic] (expoente “C”, assinalou “não faço parte da comunidade LGBTQIA+” e tem entre 20 e 24 anos).

“me sinto livre” [sic] (expoente “D”, assinalou L em LGBTQIA+ e tem entre 20 e 24 anos).

“Me sinto muito mais confortável no IFRS do que em outros ambientes escolares que estive.” [sic] (expoente “E”, assinalou B em LGBTQIA+ e tem entre 20 e 24 anos).

“Me sinto a vontade. Acho que pelo fato de ter mais alunos LGBTQIA+ no campus, meio que sinto a vontade, sem falar que o campus é um lugar onde tu pode ser quem tu quiser e nmgm vai te julgar.” [sic] (expoente “F”, assinalou “faço parte da comunidade LGBTQIA+ mas prefiro não me rotular” e tem entre 15 e 17 anos).

“Me sinto privilegiado, pois sei que a experiência de ser LGBTQIA+ em outras escolas podem se mostrar bem complicadas.” [sic] (expoente “G”, assinalou G em LGBTQIA+ e tem entre 15 e 17 anos).

“Acredito que dentre outros espaços públicos e de cunho educacional, o Campus desenvolve política públicas de inclusão e discussão de gênero de forma didática. Claro, ainda não muito bem de forma abrangente” [sic] (expoente “H”, assinalou G em LGBTQIA+ e tem entre 20 e 24 anos).

“Extremamente confortável por expressar não só minha sexualidade como também qualquer outro assunto que me sentir interessada em compartilhar, extremamente acolhedor” [sic] (expoente “I”, assinalou B em LGBTQIA+ e tem entre 18 e 20 anos).

“sabemos que nem todas as escolas nos dão essa liberdade de ser quem somos, e o if me acolhe muito bem” [sic] (expoente “J”, assinalou + em LGBTQIA+ e tem entre 15 e 17 anos).

Há falas que, em contraponto com as anteriores, demonstram um sentimento de “repulsa” ou “desconforto”.

“Acho que há muita liberdade para a comunidade dentro do IFRS, tipo algo que não aceito, tipo pegação no corredor.” [sic] (expoente “L”, assinalou “não faço parte da comunidade LGBTQIA+” e tem entre 20 e 24 anos).

“Apesar de alguns comentários já feitos à comunidade LGBTQIA+, nunca fui alvo diretamente destes comentários e espero continuar não sendo. Porém, me sinto decepcionada quando há casos de comentários para amigos próximos ou qualquer outra pessoa que faça parte da comunidade.” [sic] (expoente “M”, assinalou “faço parte da comunidade LGBTQIA+ mas prefiro não me rotular” e tem entre 15 e 17 anos).

“ditadura gayzista” [sic] (expoente “N”, assinalou “não faço parte da comunidade LGBTQIA+” e tem entre 15 e 17 anos).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DO ESTUDO

Pensando o ambiente escolar como uma estrutura com relações de pertencimento é possível conceber que a constituição de uma estrutura social pode ser delineada pelas singularidades individuais e/ou coletivas (MARTINS, 2003). Logo, é possível considerar que a subjetividade pode ser gerada a partir do conceito de formação de grupos, onde os sujeitos entendem a si mesmos segundo o reflexo das suas redes de relações. Deleuze e Parnet (1980) entendem que a identificação e produção de subjetividades se desenvolvem primeiramente por forças verticais, aquelas concebidas nas instituições familiares e no Estado, por exemplo, e depois de modo horizontal, onde os sujeitos são influenciados por outras forças. Analisando os sujeitos da pesquisa, e entendendo o espaço escolar como local de subjetividades desenvolvidas a partir de sua força vertical (o espaço como um instrumento de poder do Estado) e horizontal (com as forças sociais, de adaptação e aceitabilidade), pode-se perceber que a ideia de “liberdade”, citada por alguns entrevistados, depende dos espaços sociais e identitários desses sujeitos, que afirmam que em outros espaços escolares essa identidade pode não ser respeitada.

Moreira e Candau (2003) definem a escola como uma instituição cultural, já que se entende que há diversos grupos sociais estabelecidos nela. Ponderando a comunidade LGBTQIA+ como um grupo social e político e a escola como uma instituição cultural, é possível considerar que os indivíduos ali presentes são sujeitos de múltiplas

subjetividades, que merecem seu reconhecimento ideológico e pessoal como indivíduos passíveis da destruição dos processos discriminatórios.

É indispensável instrumentalizar didaticamente a escola para trabalhar com a diversidade. Nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Também não se trata da diversidade assumida como um mal necessário ou celebrada como um bem em si mesmo, sem assumir seu próprio dramatismo. Transformar a diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica: este me parece ser o grande desafio do futuro (LERNER, 2007, p. 9-10).

Por fim, o estudo mostra que, apesar da liberdade que os estudantes do campus afirmam ter, ainda há o preconceito velado por parte de outros grupos sociais que ali convivem. Além disso, é importante analisar que, na segunda parte do questionário, sobre como os estudantes se sentiam em suas casas, na primeira afirmativa “minha família sabe sobre minha identidade de gênero/sexual”, 67,1% dos entrevistados assinalaram que concordavam completamente com a afirmativa. Ainda assim, na terceira afirmativa, “considero que tenho abertura para desenvolver assuntos sobre identidade e gênero sem me sentir constrangido/a”, apenas 40,5% assinalaram que concordam totalmente. Ou seja, embora 67,1% dos entrevistados afirmem que a família sabe sobre sua identidade de gênero/sexual, apenas 40,5% consideram que tem abertura para desenvolver esses assuntos em casa. A família, como força vertical na formação desses sujeitos, mantém posições preconceituosas e retrógradas que, embora possam ser veladas, fazem parte das subjetividades que cercam esses sujeitos. Sendo o Estado, a família, o ambiente escolar e os grupos sociais repletos de preconceitos enraizados e reproduzidos sistematicamente, toda e qualquer ação é uma forma de resistência.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Corpos que importam — Os limites do verdadeiro “sexo”**. Tradução: Veronica Daminelli e Daniel Yago Françoli. São Paulo: N-1 edições, 2019.

DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Valencia: Pré-Textos, 1980. (Original publicado em 1977).

DUARTE, G. de. O. **O “Bloco das Irenes”**: articulações entre Amizade, Homossexualidade(s) e o processo de Envelhecimento. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/71278/000879215.pdf>. Acesso em: 17 maio 2019.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: A vontade de saber. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal. 19ª ed, 2009a.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**; aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970; tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 18ª ed, 2009b.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓMEZ, Ángel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Pessoas LGBT mortas no Brasil em 2017**. 2017. Disponível em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/12/relatorio-2081.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2018.

HEILBORN, Maria Luiza. **“Fronteiras simbólicas: gênero, corpo e sexualidade”**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/341846/mod_resource/content/2/Heilborn%20-%20genero,%20corpo%20e%20sexualidade%20pdf.pdf. Acesso em: 18 maio 2019.

IFRS. **Missão, visão e princípios**. Bento Gonçalves: [201?]. Disponível em: <https://arquivo.ifrs.edu.br/site/conteudo.php?cat=246&sub=2382>. Acesso em: 15 maio 2019.

IFRS. **Plano de desenvolvimento institucional do instituto federal do RS 2014 - 2018**. Bento Gonçalves: 2014. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/PDI-2014-2018.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre a população transgênero**: conceitos e termos. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.sertao.ufg.br/n/35655-orientacoes-sobre-identidade-de-genero-conceitos-e-termos>. Acesso em: 18 maio 2019.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, Estudos Culturais?. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que é, afinal, Estudos Culturais?**. Belo Horizonte, autentica, 2006.

NELSON, Cary; TREICHELER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma Introdução. *In*: Silva, Tomaz Tadeu da. (org). **Alienígenas na sala de aula**. RJ, Vozes, 2011.

MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira. Processo grupal e a questão do poder em Martín-Baró. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 201-217, jan. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822003000100011. Acesso em: 6 jun. 2019.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, p.156 - 168, maio/ago. 2003.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. *In*: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ LERNER, D. **Enseñar en la diversidad. Lectura y Vida**: Revista Latinoamericana de Lectura, Buenos Aires, v. 26, n. 4, p. 6–17, dez. 2007.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Estudos Feministas**. Santa Catarina. n. 09. 2001.

Recebido em 06 de janeiro de 2021.

Aprovado em 28 de abril de 2021.