

EXCLUSÃO DAS SEXUALIDADES DISSIDENTES NO AMBIENTE ESCOLAR: uma análise a partir da pesquisa da FIPE

Manuela Azevedo Carvalho
Luciana Aparecida de Miranda

Universidade Estadual de Campinas
manuelaacarvalho@hotmail.com
lucianaamiranda@hotmail.com

RESUMO

O artigo apresentado traz a discussão acerca do que pensa a comunidade escolar sobre as diferenças sexuais, a partir de dados coletados pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE, 2010), que indagou profissionais da educação, estudantes e familiares a respeito da diversidade na escola. Neste artigo, o recorte é apenas para os dados que se referem à presença de sujeitos homossexuais na escola. O objetivo foi analisar as opiniões desses agentes da comunidade escolar, entrecruzando esses dados com o que apregoam as normas educacionais, como o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e, principalmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), tendo em vista que essa norma explicita maior número de orientações para o tratamento das singularidades dos sujeitos na escola. Além das contribuições de autores como Louro (1999, 2008) e Junqueira (2009, 2010), que permitem refletir sobre as condições de desigualdade a que estão submetidos sujeitos de sexualidades dissidentes na escola e a pensar a prática pedagógica numa perspectiva mais inclusiva e de respeito e valorização das diferenças. Com as análises foi possível perceber que a comunidade escolar ainda encontra dificuldades para lidar com a presença de sujeitos que ameaçam a fronteira sexual imposta, podendo contribuir para a reprodução de discursos e práticas que legitimam violências e desigualdades.

Palavras-chave: Sexualidade, Escola, Diferenças, Desigualdades.

1 INTRODUÇÃO

A sexualidade tem sido tema de debates em diferentes campos sociais, devido sobretudo, à força das reivindicações elaboradas pelos movimentos ligados às temáticas LGBTs (de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) e feministas, em prol de uma igualdade de direitos envolvendo as identidades de gênero e as sexualidades.

A escola, como instância privilegiada na construção, discussão e disseminação de conhecimentos, não pode estar alheia a esses debates. No entanto, historicamente, ela tem servido para disseminar discursos e crenças que excluem as diferenças e privilegiam as normas sociais impostas por padrões que limitam e enquadram as individualidades, sobretudo a partir de sua construção curricular, decidindo o que privilegiar e como abordar determinados temas.

Ao longo da história da educação muitos foram os alunos, simbólica ou diretamente, impedidos de frequentar o espaço escolar por motivos diversos, e muitos relacionados às diferenças frente aos padrões instituídos socialmente. As sexualidades dissidentes, via de regra, enfrentam esse processo de exclusão e não aceitação social. A discriminação com alunos que se afirmam enquanto como sujeitos com outras sexualidades que não à heterossexual e identidades de gênero não condizentes com o que se institui para seu sexo biológico é presente nas escolas e, muitas vezes, o corpo de profissionais da instituição pode impedir ou atuar no sentido de minimizar que essa prática se dissemine no espaço escolar, e também fora dele, trabalhando e desmistificando o tema.

Dessa forma, o texto aqui apresentado visa à discussão acerca de como a comunidade escolar têm visto esta temática e, sobretudo, como os agentes dessa comunidade, docentes, alunos/as, gestores/as, familiares e demais profissionais da escola têm enxergado os sujeitos LGBTs, por entender que as discussões no espaço escolar, legítimo para a produção de conhecimentos, podem contribuir para a diminuição de crenças, discursos e atitudes que legitimam as mais variadas formas de violências contra esse grupo, inclusive sua invisibilização e/ou exclusão do espaço escolar.

Assim, foram analisados dados acerca do que pensa a comunidade escolar sobre a homossexualidade, extraídos de pesquisa feita pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), publicada em 2010, dados que servem como panorama da opinião desses agentes e como importante ponto de reflexão sobre como profissionais da área educacional vêm conduzindo suas práticas, sobretudo os/as docentes, quando o assunto é sexualidades dissidentes.

2 METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada orientou-se por uma abordagem qualitativa de análise de dados (RICHARDSON, 2015), baseada na leitura e interpretação dos dados da pesquisa da FIPE, a partir do referencial teórico mobilizado e de documentos educacionais.

Quanto aos documentos que orientaram as análises dos dados da pesquisa da FIPE foram analisados à luz das terceira e décima diretrizes apresentadas no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005, de 2014, que abordam o respeito à diversidade e aos direitos humanos, contra toda forma

de discriminação; e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013). Com o intuito de investigar e analisar como a temática tem sido proposta nos documentos legais e/ou referências, e como vem sendo discutida e contemplada no currículo escolar frente ao discurso dos profissionais da educação, sobretudo os professores, e à opinião de familiares e estudantes.

A base teórica mobilizada para essas análises compreende entre outros autores: Louro (1999, 2008), a partir de suas pesquisas desenvolvidas sobre as relações de gênero e sexualidade e o contexto escolar, sobretudo envolvendo as práticas docentes e as diferenças sexuais; e Junqueira (2009, 2010), acerca de seus estudos sobre a homofobia na escola.

3 ESCOLA E SEXUALIDADE: silenciamento ou preservação de velhos estigmas? – o que diz a pesquisa

A pesquisa feita pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE, 2010), intitulada “Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar”, que trata das diversidades presentes na escola e traz, entre elas, um panorama de como a sexualidade tem sido vista nesses ambientes, ou seja, de como vêm sendo tratados na prática, na escola pública brasileira, na convivência com a comunidade escolar, os sujeitos com sexualidades dissidentes, representados aqui apenas pelo segmento de pessoas homossexuais.

Através das análises empreendidas a partir dos dados apurados pela FIPE é possível inferir análises qualitativas advindas dos questionamentos feitos pela fundação e das respostas escolhidas pelas/os contribuintes, que são diretoras/es, professoras/es, funcionárias/os, alunas/os e pais e mães de alunas/os.

De acordo com as análises, detectou-se que “de maneira geral, o preconceito é um elemento efetivamente presente no ambiente das escolas públicas do país” (FIPE, 2010, p. 69). Especificamente quanto ao preconceito relacionado à orientação sexual, a fundação elaborou uma lista de afirmações acerca da convivência com pessoas homossexuais e teve percentuais alarmantes quanto à maioria delas. No Quadro 01 destacam-se as opiniões expressas pelos sujeitos que responderam à pesquisa quanto a determinadas frases propostas pela FIPE.

Quadro 01 – Concordância com frases que expressam o preconceito quanto à orientação sexual

Frases	Diretores/as	Docentes	Funcionários/as	Alunos/os	Mães/pais
Pessoas homossexuais não são confiáveis	4,1	4,2	13,6	25,2	17,5
Não evito, mas também não procuro chegar perto de homossexuais	9,8	13,3	21,4	35,3	22,2
Uma lésbica é mais aceita na escola do que um gay	19,9	20,6	25,2	34,2	26,7
Os alunos homossexuais não são alunos normais	2,2	3,0	12,0	21,1	14,4
Acho muito difícil aceitar a homossexualidade masculina	17,9	19,2	29,7	36,4	31,8
Eu não aceito a homossexualidade	10,9	10,6	20,5	26,6	20,3
Os alunos homossexuais deveriam estudar em salas separadas dos demais alunos	1,8	1,7	6,9	17,6	10,6
Caso exista um homossexual na sala de aula, os pais devem transferir seu filho de escola	1,1	0,5	4,3	13,4	7,2
Alunos homossexuais deveriam ser afastados da escola	1,4	0,5	5,3	13,8	7,1
A homossexualidade é uma doença	13,6	11,8	23,4	23,2	28,2

Fonte: Adaptado de FIPE (2010)

No âmbito desta investigação, é importante chamar a atenção para algumas questões sinalizadas em destaque no quadro, que demonstram com maior nitidez a importância de se trabalhar as diferenças na escola e, especificamente, as relacionadas à sexualidade.

A primeira das afirmações é: “Acho muito difícil aceitar a homossexualidade masculina”, em que os índices de todas as categorias entrevistadas apresentaram altos níveis de adesão à frase: 17,9% dos/as diretores/as, 19,2% dos/as docentes e 29,7% dos/as funcionários/as concordaram que é difícil aceitar a homossexualidade masculina. A segunda é a de que “uma lésbica é mais aceita na escola do que um gay”, em que 19,9% dos/as diretores/as, 20,6% dos/as docentes e 25,2% dos/as funcionários/as, afirmaram concordar. Vale salientar que nenhuma das duas afirmativas fazia referência direta quanto à aceitação ou não da homossexualidade pela pessoa, fosse ela masculina ou feminina (de acordo com a lógica sexo biológico = gênero).

O que se pode perceber é que há um entrave quanto à aceitação das sexualidades homossexuais. No entanto, inclusive percebendo a motivação da pesquisa em elaborar essas afirmativas, parece que a aceitação à homossexualidade masculina é ainda menor que à feminina. Uma das possibilidades de se pensar acerca desse dado é a construção cultural da sociedade em princípios machistas, sendo o elemento masculino forçado a ser exemplo de virilidade, a um modelo de "masculinidade hegemônica" (CONNEL, 1995), não cabendo a

aceitação a uma possibilidade de relação amorosa entre dois homens.

Num comparativo entre a relativa "vantagem" de aceitação da homossexualidade feminina frente a masculina, esse argumento também operacionaliza seu entendimento, já que às mulheres é permitido e esperado que se envolvam afetivamente mais que aos homens, não necessariamente entre duas mulheres, mas relacionar-se amorosamente é mais comum a elas que a eles. Assim, não chega a ser surpresa que duas mulheres possam se envolver amorosamente. Se se adicionar a esse argumento o que afirma Soares a respeito das hierarquias construídas socialmente entre homens e mulheres, tem-se mais um aspecto a se considerar para justificar essa diferença relativa na "aceitação" da homossexualidade feminina frente à masculina. Soares (2014, p. 113-4) afirma que "as diferenças de gênero são constituídas hierarquicamente: a construção social do ser homem tem um maior status que a construção social do ser mulher", logo, espera-se mais do comportamento desse homem que dessa mulher.

No entanto, esses dados não são exatamente confirmados entre docentes e gestores/as na afirmação que se refere à não aceitação da homossexualidade em geral, em que 10,9% das/os diretoras/es e 10,6% das/os docentes afirmaram concordar, compondo percentuais menores que das outras duas frases. Muito provavelmente isso se deve ao fato de os sujeitos terem sido inquiridos dessa vez quanto à sua aceitação particular, o que impele que, aqueles que afirmaram não aceitar, sejam vistos como preconceituosos. Ao admitirem não aceitar a homossexualidade, embora tenham suas convicções quanto ao que julgam sexualmente certo ou errado, podem titubear ao afirmar categoricamente fazer parte do grupo de pessoas que pode ser criticada, mesmo ao defender algo em que podem acreditar fielmente.

Nas três afirmações, o que está em jogo é a aceitação da sexualidade divergente do padrão instituído socialmente. E os dados quantificados das opiniões das/os profissionais da educação refletem a falta de preparo para lidar com indivíduos que, por ventura, destoem desse padrão e com situações que coloquem o direito à igualdade em xeque na escola, direito pregado enquanto diretriz no PNE (BRASIL, 2014), para "erradicação de todas as formas de discriminação". Entretanto, como afirma Louro (2008, p. 542):

[...] é impossível estancar as questões. Não há como ignorar as "novas" práticas, os "novos" sujeitos, suas contestações ao estabelecido. A vocação normalizadora da Educação vê-se ameaçada. O anseio pelo cânone e pelas metas confiáveis é abalado.

Com o crescimento dos movimentos de luta por direitos e resistência ou de maior divulgação de

suas pautas, a comunidade escolar é cada vez mais chamada a repensar seus padrões, crenças e compromisso com a sociedade. Se os/as profissionais afirmam crenças que não levam em conta as diferenças, torna-se normal que alunos/as reflitam, por sua vez, o que é “ensinado” ou, ao menos, não é combatido na escola.

Assim, quanto à afirmação de difícil aceitação da homossexualidade masculina, 36,4% das/os alunas/os concordam quanto à possível aceitação mais fácil da homossexualidade feminina, esses números ficam em 34,2% das/os alunas/os; e 26,6% das/os alunas/os, afirmam que não aceitam a homossexualidade no geral. Por esses índices, há de se imaginar que nesse ambiente a convivência com as diferenças sexuais não ocorre de maneira saudável, podendo se configurar com práticas de violência diferenciadas, desde o silenciamento, em que “não se toca no assunto”; passando pelas constantes contradições, em que os sujeitos afirmam não possuírem preconceito, mas a todo instante referem-se a sujeitos de sexualidades dissidentes de forma preconceituosa; até à "pedagogia do insulto", como afirma Junqueira (2010), com a verbalização de toda sorte de xingamentos; e à própria violência física.

Como afirma Louro (1999, p. 29), “consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo”. Essa constatação da autora abre espaço para a análise da próxima afirmativa: “Não evito, mas também não procuro chegar perto de homossexuais”, que mostra a concordância de 9,8% das/os diretoras/es, 13,3% das/os docentes, 21,4% das/os funcionárias/os, 35,3% das/os alunas/os e 22,2% das mães e pais, comprovando o preconceito e a ineficiência da escola para lidar com o enfrentamento a ele.

Embora as reivindicações em prol da dignidade LGBT tenham crescido significativamente na última década, esses índices corroboram o que outras pesquisas já tinham mapeado. Junqueira (2009, p. 17) faz uma análise acerca de outra pesquisa sobre a convivência entre sujeitos homo e heterossexuais na escola:

A pesquisa “Perfil dos Professores Brasileiros”, realizada pela Unesco, entre abril e maio de 2002, em todas as unidades da federação brasileira, na qual foram entrevistados 5 mil professores da rede pública e privada, revelou, entre outras coisas, que para 59,7% deles é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais e que 21,2% deles tampouco gostariam de ter vizinhos homossexuais (UNESCO, 2004, 144-146).

Quase uma década depois, mesmo com o crescimento dos debates em torno da temática e da própria ampliação na garantia de direitos humanos a todos, percebe-se que os resultados da pesquisa da Unesco e os da pesquisa da

FIPE não apresentam grandes diferenças. O que mostra que, bem como preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a escola precisa se reinventar para atender às demandas sociais postas, sobretudo tendo em vista que, como afirmam as DCNs, "os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento" (BRASIL, 2013, p. 16).

Ou seja, reforçando a ideia de que o que se reproduz na escola provém, de fato, já de uma junção de saberes escolhidos para serem trabalhados em detrimento de outros, atendendo a determinados propósitos e grupos sociais, interessados na veiculação dessas informações e na manutenção do *status quo*, nesse caso, a manutenção de uma hegemonia heterossexual, partindo da noção, nomeada por Rich (2010), de "heterossexualidade compulsória", em que todos os sujeitos são pensados como "naturalmente" heterossexuais.

Ainda em se tratando da concordância com frases que expressam o preconceito às diferenças sexuais, há outra questão a ser destacada: a que afirma que "a homossexualidade é uma doença", em que 13,6% das/os diretoras/es, 11,8% das/os docentes, 23,4% das/os funcionárias/os, 23,2% das/os alunas/os e 28,2% dos pais e mães disseram concordar.

Esses dados, além de causarem preocupação por conta do nível de preconceito que carregam, agregam mais uma constatação alarmante, a comunidade escolar, sobretudo os/as profissionais, que tiveram acesso a determinado nível de conhecimento científico, não possuem o discernimento e a reflexão necessários para compreender uma questão elucidada há anos pela ciência, de que a homossexualidade em nada tem a ver com doença, como se acreditava até o início da década de 1970, quando a Associação Americana de Psiquiatria a retirou da lista de transtornos, por falta de comprovação científica, atestando que nenhuma orientação sexual é tida como doença. O que foi confirmado e divulgado mundialmente, em 1990, pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (ABGLT, 2006).

Sobretudo entre as/os diretoras/es e docentes, os dados quantificados nessa amostra deveriam estar nulos, se se imaginar que elas/es são as/os responsáveis diretas/os pela circulação desse tipo de informação acadêmica e pela mediação da/o estudante a essa informação para a reflexão e possível construção do conhecimento. No entanto, o que se vê é que muitas/os profissionais acreditam no que se veicula enquanto verdade no senso comum, refutando o conhecimento científico. Assim, se os próprios responsáveis diretos por esse acesso das/os estudantes a esses conhecimentos acreditam que a homossexualidade é uma doença, toda a comunidade acadêmica não tem motivos para encarar a afirmativa de forma

diferente, tendo em vista que a escola está licenciada para produzir verdades, como afirma Altmann (2005).

Quando perguntados acerca de sua distância social em relação às pessoas tidas como homossexuais, apenas 9% das/os diretoras/es afirmaram que as aceitaria como alunas ou colegas na sala de aula e 49,9% afirmou que as aceitaria como alunas da escola. Sobre essas mesmas indagações, 45,5% dos/as docentes afirmaram que as aceitariam como alunas na classe e 14,3%, como alunas da escola. Esses índices parecem se refletir nas respostas verificadas junto às/aos alunas/os, já que apenas 23,4% disse que aceitaria fazer trabalhos em grupos com colegas homossexuais e só 14,1% disse aceitar que esses/as colegas fossem estudar em suas casas. As médias gerais quanto à distância social em relação a homossexuais mostram que cerca de 80% dos/as alunos/as preferem essa distância, e entre docentes e gestores/as esse índice é de aproximadamente 77%.

De acordo com Louro (1999), esse distanciamento reflete um pensamento comum, pois há uma tendência a pensar na homossexualidade como "contagiosa", "cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade" (LOURO, 1999, p. 9). Isso reitera a resposta que os/as profissionais deram quanto à crença na homossexualidade enquanto doença. Além disso, como afirma Junqueira (2009, p. 29):

Por mais difícil que seja (e para algumas pessoas isso é ultrajante), é preciso reconhecer que, muitas vezes, a pessoa preconceituosa apegar-se às suas crenças, aos sistemas de disposições socioculturais, para procurar responder à "ameaça" que a diferença lhe parece representar.

É importante dizer que parte dessas concepções alimentadas, tanto por alunos/as quanto por docentes e gestores/as, além de advirem das verdades instituídas no senso comum, repassadas geração pós geração, tem forte influência de algumas concepções religiosas que não veem a homossexualidade enquanto prática sexual legítima. De todas/os as/os entrevistadas/os, cerca de 96% dos/as gestores/as e docentes afirmaram pertencer a uma religião, desses/as, as religiões predominantes foram a católica, com cerca de 74%, e a evangélica, com aproximadamente 19% (FIPE, 2010, p. 133). Não se quer com isso determinar que a concordância com as expressões de preconceito presentes nas afirmativas provém exatamente das concepções religiosas adotadas e seguidas por esses professores e diretores, nem sequer dizer que todos os indivíduos pertencentes a essas religiões compartilham dessa mesma opinião, apenas se quer

aqui vislumbrar uma possibilidade de análise dos dados a partir da inferência de que muitos dos ideais defendidos por essas religiões vão de encontro às diferenças sexuais, admitindo como certo apenas a possibilidade da sexualidade heterossexual, assim, sendo esses profissionais predominantemente dessas religiões, é possível que muitas dessas concepções estejam presentes em seu julgamento.

Quanto à situação de ter tido conhecimento ou ter presenciado humilhações sofridas por homossexuais, e, portanto, do conhecimento acerca de atos claros de violência, 39,9% dos/as diretores/as, 29,4% dos/as docentes e 35,6% dos/as alunos/as afirmaram já ter entrado em contato com essas situações de alguma forma (FIPE, 2010, p. 87). Quando essas humilhações passam a se configurar como agressões físicas, os percentuais foram de, respectivamente: 16%, 10,3% e 18,7% (FIPE, 2010, p. 90). Esses índices demonstram que a comunidade escolar tem conhecimento das situações de violência a que estão submetidos os sujeitos homossexuais.

Em sua pesquisa de doutorado, Altmann (2005) encontrou um exemplo nítido de como isso acontece. Um dos alunos da escola em que pesquisou se reconhecia enquanto homossexual e era constantemente agredido verbalmente por colegas. Uma das saídas apresentadas pela então coordenadora foi dar-lhe um momento de "descanso" em casa, para que ele pudesse pensar em suas atitudes e comportamentos, imputando a ele a responsabilidade por essas agressões. E vendo que o aluno "não havia mudado", a outra estratégia foi ameaçar transferi-lo para o turno noturno, longe da vista das crianças do diurno, afinal, a homossexualidade é perturbadora, chacoalha as fronteiras e impõe transgressão às normas.

Outro dado apresentado na pesquisa da FIPE (2010) foi o de que 17,4% das/os alunas/os que sofrem perseguições e outras variadas formas de violência na escola são homossexuais. Esses dados dizem muito a respeito do ambiente escolar e de seu poder de perpetuação de discursos e posturas políticas, que podem se refletir diretamente na reprodução de desigualdades de acesso ao conhecimento, permanência escolar e, conseqüentemente, desigualdades sociais. Para Junqueira (2009, p. 24), a homofobia que se expressa na escola provoca “distorção idade-série, abandono e evasão”, ratificando a hipótese aqui levantada.

Nas pesquisas feitas por Amaral Neto (2003), Caetano (2005) e Barbosa (2012) junto a estudantes autorreferenciados/as homossexuais, por exemplo, esses dados encontram exemplos concretos. Em todas elas, os sujeitos afirmaram ter sofrido violências na escola, como invisibilização e deslegitimação de sua

sexualidade e agressões verbais e físicas, por serem homossexuais. Em alguns desses casos, os/as estudantes abandonaram a escola.

Todos esses percentuais coletados pela FIPE na e sobre a escola mostram como o ambiente escolar não tem, de fato, contribuído para a valorização e o respeito às diferenças. Diretoras/es e professoras/es, que compõem o cenário de profissionais e que deveriam se configurar como os principais atores responsáveis pela disseminação de ideias e práticas de respeito à dignidade humana na escola, endossam as estatísticas, reproduzindo consensos que deveriam ser abordados e criticados negativamente por eles. Em contraposição ao que apregoa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), como princípio da educação, a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", e ao que postulam as DCNs acerca do que se espera da escola, que ela “esteja atenta a essas diferenças, a fim de que em torno delas não se construam mecanismos de exclusão que impossibilitem a concretização do direito à educação, que é um direito de todos” (BRASIL, 2013, p. 105).

Assim, com o “apoio” de considerável parte de gestores e professores, os/as alunos/as têm legitimadas as concepções cultivadas no senso comum e acabam por imprimir no ambiente coletivo escolar as regras que rezam essas concepções, demarcando o poder instituído pela norma social, subjugando aqueles/as que fujam às normativas impontas e impondo suas práticas e concepções de vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender a escola enquanto produto e elemento social é importante para permitir repensá-la a de acordo com a dinâmica social do espaço tempo em que ela se situa. Enquanto instituição construída por, pela e para a sociedade é importante que ela esteja atenta às circunstâncias e necessidades que a envolvem.

Com o crescimento das reivindicações em prol dos direitos humanos, muitas conquistas ganharam espaço não só em âmbito jurídico, mas social, estando presentes, cada vez mais, no dia a dia de todos e, como espaço que ocupa grande parte de nossa vida, também na escola.

Entre essas reivindicações, ganhou forte pauta, sobretudo nas duas últimas décadas, o movimento LGBT, com repercussão na mídia e com o reconhecimento de políticas públicas em prol de seu espaço social e de sua dignidade, com

apelo, sobretudo, para a luta por representatividade, valorização e respeito.

No entanto, o ambiente escolar, de acordo com as análises feitas, mostra-se ainda um espaço restrito a valores, discursos e crenças normativos, que desqualificam as diversidades, dificultando a permanência de estudantes que não se identifiquem com o enquadramento proposto por essas normas. Assim, alunos/as de orientação sexual ou identidade de gênero dissidente, são legados a conviver com variadas formas de violência no espaço escolar.

Mesmo com o reconhecimento de políticas públicas e com a instauração dessa discussão a nível legal, como com a inclusão de uma diretriz em que consta a igualdade à diversidade de gênero e orientação sexual no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), com a discussão dessa pauta no documento final elaborado durante a Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010, e com o reconhecimento das novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (BRASIL, 2013), acerca da necessidade de asseguramento e valorização das diferenças, enquanto elementos constituintes da diversidade humana, a escola caminha lentamente na direção da garantia do direito de todos à educação.

A partir dos dados apresentados e do cotejamento deles com as leituras empreendidas, percebeu-se que urge que a escola, instância privilegiada para a construção, modificação, divulgação e disseminação de ideias, assuma o papel de mais um importante elemento de combate à violência e discriminação, por todo o alcance social que possui.

Se, como preconizam as DCNs, a escola puder se reinventar e compreender que as diferenças são constituintes das individualidades dos sujeitos, é possível que ela contribua não só para o desenvolvimento igualitário de indivíduos e para que o acesso e permanência à educação não dependa de encontrar um ambiente acolhedor, mas também para a divulgação, modificação e reflexão quanto a questões sociais presentes na convivência entre sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. *Verdades e pedagogias na educação sexual em uma escola*. Rio de Janeiro: PUCRio, 2005. 226f. Tese (Doutorado) – Prog. de Pós-Graduação em Educação, Dep. de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

AMARAL NETO, C. Fragmentos e memórias de homossexuais no cotidiano escolar. 2003. Disponível em: <<https://midiaindependente.org/pt/red/2003/08/260156.shtml>> Acesso em: 23 abr. 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE GAYS,
LÉSBICAS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. *17 de*

maio, dia internacional de combate à homofobia. 2006. Disponível em: <<http://www.abglt.org.br/port/homofobia.php>> Acesso em: 28 Out. 2016.

BARBOSA, C. In Revista Fórum. 2009. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/2012/02/08/a_escola_publica_e_violadora_de_direitos_das_pessoas_homossexuais_afirma_pesquisadora/> Acesso em: 25 abr. 2017

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 30 abr. 2017.

CAETANO, M. *Os gestos do silêncio para esconder as diferenças*. Dissertação de mestrado, Prog. de Pós-Graduação em Educação, Univ. Federal Fluminense. Niterói, 2005.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. In *Educação e sociedade*, Porto Alegre, v.2, n.20, p. 185-206, jul-dez. 1995.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Ministério da Educação e Cultura. *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual*. São Paulo: INEP, 2010. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2017.

SOARES, V. Políticas públicas para a igualdade: papel do Estado e diretrizes. In GODINHO, T.; DA SILVEIRA, M^a L. (Orgs.). *Políticas públicas e igualdade de gênero*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004, p. 113-126.

JUNQUEIRA, R. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação*: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 13-52.

JUNQUEIRA, R. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. *Espaço do currículo*, v.2, n.2, p.208-230, set./mar., 2009/2010.

LOURO, G. *O corpo educado*: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, G. *Um corpo estranho*: sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. *Bagoas*, v.4,n.5,p.17-44, 2010.

RICHARDSON, R. *Pesquisa social*: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.