



## **LÉSBICAS NA ESCOLA: CORPOS QUE PROVOCAM O IMAGINÁRIO CONSERVADOR**

Ana Paula Brasil (1); Adolfo Miranda Oleare (1); Guilherme Augusto Maciel Ribeiro (2); Brenda Odete Pfeifer de Araújo (3); Edmar Reis Thiengo (4)

Autora (1); Co-autor (1); Co-autor (2); Co-autora (3); Orientador (4)

*Instituto Federal do Espírito Santo – ana.paula@ifes.edu.br*

**RESUMO:** O acompanhamento dos relatos cotidianos sobre a violência contra a população LGBT torna evidente que a escola, enquanto espaço de formação básica, deve ampliar as discussões sobre o tema. Nesta comunicação, que representa um esforço preliminar de um estudo mais abrangente sobre diversidade na escola, trabalhamos com duas alunas que mantinham um relacionamento homoafetivo numa determinada escola pública de educação básica. Com o objetivo de problematizar a presença de meninas lésbicas na escola, a partir da observação, percebemos que apesar das lutas feministas terem promovido grandes avanços no sentido de igualdade de gênero, mulheres que fogem do padrão heteronormativo ainda sofrem duplamente, tanto pela condição de mulher quanto pela orientação sexual. No sentido do combate a essas violências e da promoção da cidadania, é tarefa transversal de educadores e educadoras insistirem na tematização educacional das lutas pelo incremento dos dispositivos de democratização social, o que, de modo tácito, deve passar por necessários tensionamentos no ambiente escolar, propício ao questionamento e à experimentação. Para tanto, faz-se necessário articular no campo educacional a efetiva educação de educadoras e educadores para a questão da diversidade, com vistas à equalização do tratamento entre gêneros e orientações sexuais diversas e à superação do cenário beligerante desenhado hoje no que diz respeito ao tratamento dado a jovens lésbicas e bissexuais por profissionais da educação em geral.

**Palavras-chave:** Educação em Direitos Humanos, diversidade na escola, alunas lésbicas, gênero, formação para a diversidade.

### **INTRODUÇÃO**

A violência contra a mulher é uma realidade no Brasil e se aprofunda no estado do Espírito Santo. Segundo o *Mapa da Violência 2015: Homicídios de Mulheres* (WAISELFISZ, 2015), o Espírito Santo é o segundo colocado no ranking geral de homicídios femininos no país e o primeiro colocado no ranking de homicídios de mulheres negras. Os dados do *Mapa* referem-se ao ano de 2013, período no qual foram registrados oficialmente, em âmbito nacional,

9,3 homicídios a cada 100 mil mulheres. De acordo com a publicação, entre 2003 e 2013, o número de homicídios de mulheres aumentou 21% em relação aos dados anteriores, publicados em 2011 (WAISELFISZ, 2011). Conforme dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), apresentados no *Mapa*, em uma avaliação envolvendo um grupo de 83 países, em 2013 foi registrada oficialmente uma média de 13 mulheres assassinadas por dia no Brasil, correspondendo a quinta maior taxa de



homicídios de mulheres do mundo (WASELFISZ, 2015).

Outro documento relevante para o campo dos estudos acerca da diversidade e dos direitos humanos é o *Dossiê Violência contra as Mulheres* (2015), uma iniciativa do Instituto Patrícia Galvão. De acordo com o *Dossiê*, em documento recente<sup>1</sup> a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) da Organização dos Estados Americanos (OEA)<sup>2</sup> considera o seguinte: “Mulheres lésbicas correm o risco particular de violência devido à misoginia e à desigualdade de gênero na sociedade. Por meio de seus diversos mecanismos de monitoramentos, historicamente, a CIDH tem recebido informações sobre a vulnerabilidade das mulheres lésbicas a atos de violência sexual,

---

<sup>1</sup> Comunicado à imprensa: Um panorama da violência contra as pessoas LGBTI na América: um registro que documenta atos de violência entre 1º de janeiro de 2013 e 31 de março de 2014.  
<http://www.oas.org/pt/cidh/prensa/notas/2014/153A.asp>

<sup>2</sup> A CIDH é um órgão principal e autônomo da Organização dos Estados Americanos (OEA) encarregado da promoção e proteção dos direitos humanos no continente americano. É integrada por sete membros independentes que atuam de forma pessoal e tem sua sede em Washington, D.C. Foi criada pela OEA em 1959 e, juntamente com a Corte Interamericana de Direitos Humanos (CorteIDH), instalada em 1979, é uma instituição do Sistema Interamericano de proteção dos direitos humanos (SIDH).  
<http://www.oas.org/pt/cidh/mandato/que.asp>

ou de violência intrafamiliar; no entanto, é grande a subnotificação de informações sobre esses atos. Isso pode acontecer devido ao fato de muitas das formas de violência experimentadas pelas mulheres lésbicas ocorrerem em privado e serem formas interseccionais de violência. Dos 770 atos de violência (letais e não letais) contra pessoas LGBT, 55 foram contra mulheres lésbicas, ou percebidas como tais. De acordo com os dados coletados pela CIDH, as mulheres lésbicas foram vítimas de ‘estupro corretivo’, ou estupro para puni-las, com a intenção de ‘mudar’ sua orientação sexual; de espancamentos coletivos por causa de manifestação pública de afeto; de ataques com ácidos; e de entrega forçada a centros que se oferecem para ‘converter’ sua orientação sexual. Ainda de acordo com os dados coletados, mulheres lésbicas são desproporcionalmente afetadas pela violência exercida pelos membros de sua família. Finalmente, de acordo com o Registro de Violência da CIDH, a maior parte da violência não letal contra as mulheres lésbicas envolve casais de mulheres lésbicas atacadas em espaços públicos.”

O *Dossiê* apresenta ainda dados da “Liga Brasileira de Lésbicas (LBL), informando que no país estima-se que cerca de 6% das vítimas de estupro que procuraram o Disque 100 do governo federal durante o



## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

ano de 2012 eram mulheres lésbicas. E, dentro desta estatística, havia um percentual considerável de denúncias de estupro corretivo. Entre 2012 e 2014, as mulheres lésbicas responderam por 9% de toda a procura pelo serviço. Como outras formas de violência sexual, além deste crime afetar a saúde física e psíquica das vítimas, atinge de modo indireto o conjunto das mulheres LBT, ao colocar o medo do estupro como um elemento presente em sua existência – o que pode limitar suas decisões e, inclusive, inibir a demonstração livre de afetividade em locais públicos.” O *Dossiê* nos alerta para a necessidade de medidas que evitem crimes de ódio em função da condição sexual do indivíduo, motivados por preconceitos e destaca o papel da sociedade civil e Estado na adoção de medidas preventivas, além da vigilância e da cobrança por parte do poder público. (INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO, 2015).

O padrão heteronormativo que em geral a escola assume ao lidar com os campos da sexualidade e do gênero, promove desigualdades e exclusão, pois não permite a manifestação de possibilidades diferentes de ser e agir para os sujeitos que nela estão inseridos (LOURO, 2003).

Enquanto espaço social dialógico e conflituoso, reunindo diferentes sujeitos e diferentes modos de significação no mundo, a

escola é cenário para a construção e a desconstrução de normas e regras, num processo de disputa que envolve desigualdades, opressões, contradições e enfrentamentos diversos, inclusive em relação às concepções de sexualidade e gênero. Na esteira da normatização, exige-se que o/a aluno/a se integre à cultura escolar, a partir da adequação às regras e normas, contudo, comumente os processos de elaboração destas regras e normas não contemplam efetivamente o corpo discente e acabam não sendo problematizados suficientemente com o conjunto da comunidade escolar. Portanto, subtraem-se da normatização as marcas de seu processo de construção cultural, político, social e histórico, de modo que seus atravessamentos por relações de poder e seu caráter autoritário, gerontocrático e excludente é automaticamente desconsiderado (BORTOLINI, 2011). Concernente a este problema da organização escolar no Brasil, o relatório das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH), capítulo das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão* (BRASIL, 2013) postula a ampla participação do corpo discente na esfera das decisões institucionais e pedagógicas como princípio da educação na perspectiva dos direitos humanos. “Sob a perspectiva da EDH as metodologias de





ensino na educação básica devem privilegiar a participação ativa dos/as estudantes como construtores/as dos seus conhecimentos, de forma problematizadora, interativa, participativa e dialógica.” (BRASIL, 2013, p. 340). Na sequência, o documento relaciona algumas formas da escola afirmar o processo participativo, entre elas, “construir normas de disciplinas e de organização da escola, com a participação direta dos/as estudantes” (BRASIL, 2013, p. 340) e “trazer para a sala de aula exemplos de discriminação e preconceitos comuns na sociedade, a partir de situação-problema e discutir formas de resolvê-las.” (BRASIL, 2013, p. 340).

Nesse sentido, a inclusão de diferentes atores e o acolhimento da diversidade sexual no espaço escolar encontra fundamentação normativa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013). Por outro lado, o descumprimento dos indicativos encontrados no documento acarreta, cotidianamente, a exclusão e a invisibilização de homossexuais no espaço escolar, alimentando a ampliação da homofobia e das opressões às minorias e estabelecendo a heteronormatividade como padrão moral socialmente valorizado. (SANTOS, 2012 e JESUS, 2013).

Diante desse quadro, à luz do padrão heteronormativo, alunas que apresentam posturas sexuais diferenciadas na escola são

percebidas como “alienígenas” (RIBEIRO DE VARGAS, 2015).

A escola pública, enquanto espaço democrático em construção, precisa repensar o lugar dos diferentes corpos que nela se movem. As questões de gênero estão no foco das discussões educacionais, contudo, o senso comum ainda tem definido a ação de agentes do poder público de modo conservador. O acompanhamento dos relatos cotidianos sobre a violência contra a população LGBT torna evidente que a escola, enquanto espaço de formação básica, deve ampliar as discussões sobre este tema. Este trabalho buscou compreender como meninas lésbicas se percebiam no ambiente escolar e como se relacionavam com docentes, demais servidores e com seus pares.

## **METODOLOGIA**

Para problematizarmos a presença de meninas lésbicas na escola, observamos e entrevistamos duas alunas que se declaravam em um relacionamento homoafetivo, relacionando-se no ambiente escolar. A pesquisa aconteceu em uma escola pública de educação básica, na região norte do Espírito Santo.

Seguindo indicação de RIZZATO (2013), adotamos entrevistas semiestruturadas. No primeiro momento, as entrevistadas responderam às perguntas



individualmente e, em outro momento, juntas. O ponto central das entrevistas foi o relato sobre suas vivências em um espaço público, a escola. A partir de suas colocações, questões iam sendo estimuladas e resgatadas.

Esta metodologia de pesquisa promove, inevitavelmente, a interação entre o pesquisador e o ator social. De acordo com RANCI (2005) *apud* RIZZATO (2013), as práticas do ator social (sujeito pesquisado) constituem o objeto da pesquisa, e, ao mesmo tempo, fornece informações preciosas para o pesquisador (sujeito discursivo). Consequentemente, os atores influenciam o objeto pesquisado bem como os resultados a serem obtidos. A postura assumida para a realização das entrevistas, e para sua construção, norteou-se pela discussão de NADIR ZAGO (2003) *apud* RIZZATO (2013, p. 102): “respeitar princípios éticos e de objetividade na pesquisa, bem como garantir as condições que favoreçam uma melhor aproximação da realidade social estudada”. As entrevistas foram realizadas no pátio da escola, em horários vagos de aula, durante o mês de novembro de 2015 e tiveram duração aproximada de 40 minutos. Para que as entrevistadas se ambientassem, inicialmente conversamos a partir de perguntas gerais sobre o tema e, posteriormente, nos aprofundamos nas questões específicas e pontuais. No primeiro momento, durante o

encontro inicial, fizemos os agradecimentos pela disponibilidade das alunas e discurremos mais detalhadamente sobre a pesquisa, pela qual já haviam se interessado, demonstrando espontaneamente o desejo de participar e contribuir. Consensuado o uso do gravador, iniciamos o diálogo. Para preservar a identidade das alunas, seus nomes não serão revelados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Elas se conheceram na escola, mas não eram da mesma turma. Iniciaram o namoro no início de 2015, sem o conhecimento das famílias. Raramente se encontram fora da escola. Eram vistas nos corredores da escola, abraçadas, de mãos dadas e, por vezes, se beijando, mas sempre escondidas dos/as disciplinários/as e somente à vista de alguns/algumas colegas ou de funcionários/as que não se “incomodavam” (termo citado por elas).

As meninas apresentam histórico de abuso sexual infantil e de tentativas de autoextermínio, repetidas vezes. Elas iniciaram relações homoafetivas na primeira infância e relatam a necessidade de orientação psicológica ou psiquiátrica, com a condição de não serem “forçadas” a mudar suas posturas ou orientação sexual. Sentem necessidade de frequentar e pertencer a alguma denominação religiosa e cristã.



Ambas são de famílias evangélicas que condenam práticas lésbicas e desconhecem a relação.

No decorrer das conversas, a religião apareceu como instituição social repressora e promotora de impedimentos para o pleno respeito à diversidade sexual.

Para abordarmos a condição de namoradas na escola, entrevistamos simultaneamente as duas alunas. De acordo com elas, às vezes se isolam um pouco em função dos olhares diferenciados, mas gostam de ser um “casal na escola”, principalmente por ter o apoio das/os amigas/os mais chegadas/os.

Sobre a reação dos/as funcionários/as da escola, ao vê-las juntas, relataram que sofrem discriminação constante.

Ao final das entrevistas elas sugeriram que a escola promova um evento para tratar o assunto com a família e dessa forma poder ajudá-las a vencer as barreiras em casa.

## **CONCLUSÕES**

Violências contra as mulheres não escolhem orientação sexual. No período das entrevistas, houve uma manifestação de grandes proporções nas redes sociais, com o hashtag #PrimeiroAssédio, para alertar sobre o abuso sexual de crianças. Vários foram os

depoimentos de mulheres, homo ou heterossexuais, que relataram o abuso na infância, fatos muito semelhantes aos que aconteceram com as entrevistadas.

As lutas feministas têm promovido grandes avanços no sentido de igualdade de gênero, mas, ainda assim, as mulheres fazem parte das minorias que são diariamente oprimidas, desqualificadas moralmente, desvalorizadas socialmente, controladas no âmbito familiar, submetidas no âmbito religioso, discriminadas no mundo do trabalho, especificamente em função do gênero. Porém, mulheres que fogem do padrão heteronormativo ainda sofrem duplamente, tanto pela condição de mulher quanto pela orientação sexual, discrepante em relação à pedagogia sexual burguesa, cristã, patriarcal, promotora da lógica familiar tradicional e reprodutora de altíssimo grau de violência física e simbólica nos processos de sociabilidade.

No sentido da promoção dos direitos humanos e do consequente combate a essas violências, é tarefa transversal de educadores e educadoras insistirem na tematização educacional das lutas pelo incremento dos dispositivos de democratização social, o que, de modo tácito, passa por constantes tensionamentos no ambiente escolar, sobretudo por seu caráter laico e propício ao questionamento e à experimentação. Para tanto, como indicam as





## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

Diretrizes Curriculares Nacionais, é urgente que se articule no campo educacional a efetiva formação de educadoras e educadores para a questão da diversidade e da inclusão, com vistas à equalização do tratamento dedicado a pessoas de identidade de gênero e orientações sexuais diversas e à superação do cenário muitas vezes beligerante no qual as questões e as demandas de alunas/os que se inserem na comunidade LGBT são recebidas institucionalmente por professoras/es, gestoras/es e profissionais da educação em geral.

Assim, a formação de educadoras/es é postulada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais no sentido da democratização da escola: “Para a efetivação da educação com esses fundamentos teórico-metodológicos será necessário o enfrentamento de muitos desafios nos âmbitos legais e práticos das políticas educacionais brasileiras. Um dos maiores desafios que obstaculizam a concretização da EDH - Educação em Direitos Humanos - nos sistemas de ensino é a inexistência, na formação dos/as profissionais nas diferentes áreas de conhecimento, de conteúdos e metodologias fundados nos DH e na EDH” (BRASIL, 2013, p. 341).

A partir das leituras, da observação e das entrevistas que compuseram este breve trabalho, é forçoso considerar que se trata de

uma carência concreta, que deve ser assumida pela gestão escolar como tarefa primordial para a promoção da igualdade no espaço educacional. “Com relação a essa preocupação há uma recomendação explícita no Documento Final da Conferência Nacional de Educação 2010 (CONAE), na área específica da Educação em Direitos Humanos, que se refere à ampliação da [...] *formação continuada dos/as profissionais da educação em todos os níveis e modalidades de ensino, de acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e dos planos estaduais de Direitos Humanos, visando à difusão, em toda a comunidade escolar, de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a diversidade e a democracia participativa.* (BRASIL, 2010, p.162)” (BRASIL, 2013, pp. 341-2).

Outra estratégia adequada para o sucesso desta empreitada histórica é ampliar a produção de pesquisas, seminários e cursos de formação para a comunidade em geral, tendo como pano de fundo a denúncia do ódio à diferença, o qual, muitas vezes disfarçadamente, persiste em circular nas instituições de ensino brasileiras.

Desse modo, esperamos que a presente comunicação não seja tomada como mero exercício acadêmico, mas, sim, como contribuição concreta para os avanços necessários no campo da educação para os

[www.generoesexualidade.com.br](http://www.generoesexualidade.com.br)

(83) 3322.3222

[contato@generoesexualidade.com.br](mailto:contato@generoesexualidade.com.br)



direitos humanos, para a diversidade e para a inclusão.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORTOLINI, Alexandre. **Pensando a política pública em diversidade sexual e de gênero na escola: uma experiência com análise de conteúdo: uma experiência com análise de conteúdo** in CANDAU, Vera Maria (Org.). *Diferenças Culturais e Educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p.

**Dossiê Violência contra mulheres lésbicas, bis e trans**. [s.n.t.]. Disponível em: <<http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossie/violencias/violencia-contra-mulheres-lesbicas-bis-e-trans/>>. Acesso em 20 fev. 2016.

JESUS, J. G. O conceito de heterocentrismo: um conjunto de crenças enviesadas e sua permanência. **Psico USF**, Itatiba, v.18 n.3,

2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712013000300003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-82712013000300003&script=sci_arttext)>. Acesso em 20 set. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.

RIBEIRO DE VARGAS, Juliana. **O que ouço me conduz e me produz? A constituição de feminilidades de jovens contemporâneas no espaço escolar da periferia**. Porto Alegre, 2015. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre, 2015. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115726/000965122.pdf?sequence=1>>. Acesso em 22 set. 2015.

RIZZATO, Liane Kelen. **Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente**. 2013. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48>





## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

/48134/tde-23102013-112910/pt-br.php>.

Acesso em 22 set. 2015.

SANTOS V. Homossexualidade no ambiente escolar. **LENPES – PIBID de Ciências Sociais – UEL**, [s.n.t.], v.1 n. 2, 2012.

Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/2%20Edicao/VANESSA%20SANTOS%20-%20ORIENT.%20CESAR.pdf>>. Acesso em 20 set. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil**. Brasília. [s.n.t.]. 2015. Disponível em:

<[http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia\\_2015\\_mulheres.pdf](http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf)>.

Acesso em 20 fev. 2016.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2012 Os Novos Padrões da Violência Homicida no Brasil**. São Paulo [s.n.t.]. 2011. Disponível em:

<[http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012\\_web.pdf](http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012_web.pdf)>. Acesso em 20 fev. 2016.

