

**CONSENSOS E DISSENSOS DE PROFESSORES/AS E GESTORAS  
SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL E LGBTFOBIA NA ESCOLA****CONSENSUS AND DISSENSSES OF TEACHERS AND MANAGERS ON  
SEXUAL DIVERSITY AND LGBTFOBIA AT SCHOOL****CONSENSO Y DISENSAS DE PROFESORES Y GERENTES SOBRE  
DIVERSIDAD SEXUAL Y LGBTFOBIA EN LA ESCUELA**

Filipe Antonio Ferreira da SILVA<sup>1</sup>  
Allene Carvalho LAGE<sup>2</sup>

**RESUMO:** Os estudos da diversidade sexual e do enfrentamento da LGBTfobia nas escolas têm denunciado o quanto esse campo ainda é permeado por um conjunto de mecanismos de controle da sexualidade e de legitimação de violações, preconceitos e discriminações contra as identidades não-heterossexuais que permeiam o cenário escolar. Jovens e professores/as experimentam a LGBTfobia que se manifesta como a violência física, simbólica e verbal. Nessa direção, esta pesquisa surge como resultado da nossa dissertação de mestrado em Educação (PPGEDUC-UFPE-CAA), que buscou analisar os principais consensos e dissensos de professores/as e gestoras sobre diversidade sexual e LGBTfobia na escola. Para atingir esse objetivo, optamos por utilizar referências teóricas de pesquisadores/as e autores/as que discutem teoricamente diversidade sexual e enfrentamento da LGBTfobia nas escolas. Foi dentro dessa mesma perspectiva, em termos metodológicos, que construímos a pesquisa, optando por uma abordagem qualitativa, método do caso alargado e aplicação de roteiro e entrevistas semiestruturadas com gestoras escolares e professores/as de escola da Rede Estadual de Ensino, localizadas no município de Caruaru –PE. A interpretação dos dados foi realizada à luz do método do caso alargado. Nossos resultados evidenciam que os principais consensos nas escolas em relação à temática da diversidade sexual ocorrem por meio do compromisso dos/as professores/as em pautar, em suas disciplinas, as questões referentes a gênero e sexualidade, de forma que as identidades LGBTs, que permeiam a escola, sintam-se seguras e valorizadas.

**Palavras-chave:** Diversidade Sexual. LGBTfobia. Educação Básica.

**ABSTRACT:** *Studies on sexual diversity and the fight against LGBTphobia in schools have revealed how much this field is still permeated by a set of mechanisms to control sexuality and legitimize violations, prejudices and discrimination against non-heterosexual identities that permeate the school setting. Young people and teachers experience LGBTphobia that manifests itself as physical, symbolic and verbal violence. In this direction, this research arises as a result of our Master's dissertation in Education (PPGEDUC-UFPE-CAA), which sought to analyze the main consensus and disagreements of teachers and managers on sexual diversity and LGBT phobia at school. To achieve this goal, we opted to use theoretical references from researchers and authors who theoretically discuss sexual*

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pelo Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (BOLSISTA FACEPE). Recife-PE, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/1713920718384060>. ORCID: 0000-0003-4192-1925. E-mail: filipe.antonio20@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em sociologia pela Universidade de Coimbra. Professora associada da Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru-PE, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/8659756009849404>. ORCID: 0000-0002-9936-3033. E-mail: allenelage@yahoo.com.br

*diversity and coping with LGBTphobia in schools. It was within this same perspective, in methodological terms, that we built the research, opting for a qualitative approach, extended case method and application of script and semi-structured interviews with school managers and school teachers from the State Education Network, located in the municipality from Caruaru –PE. Data interpretation was performed in the light of the extended case method. Our results show that the main consensus in schools in relation to the theme of sexual diversity occurs through the commitment of teachers to address issues related to gender and sexuality in their disciplines, so that LGBT identities, which permeate the school, feel safe and valued.*

**Keywords:** *Sexual Diversity. LGBTphobia. Basic education.*

**RESUMEN:** *Los estudios sobre la diversidad sexual y la lucha contra la LGBTfobia en las escuelas han revelado hasta qué punto este campo aún está permeado por un conjunto de mecanismos para controlar la sexualidad y legitimar las violaciones, prejuicios y discriminación contra las identidades no heterosexuales que permean el entorno escolar. Los jóvenes y los profesores experimentan la LGBTfobia que se manifiesta como violencia física, simbólica y verbal. En esta dirección, esta investigación surge como resultado de nuestra Tesis de Maestría en Educación (PPGEDUC-UFPE-CAA), que buscó analizar los principales consensos y desacuerdos de docentes y directivos sobre la diversidad sexual y la fobia LGBT en la escuela. Para lograr este objetivo, optamos por utilizar referencias teóricas de investigadores y autores que teóricamente discuten la diversidad sexual y el afrontamiento de la LGBTfobia en las escuelas. Fue dentro de esta misma perspectiva, en términos metodológicos, que construimos la investigación, optando por un enfoque cualitativo, método de caso extendido y aplicación de guión y entrevistas semiestructuradas con directivos escolares y docentes de la Red de Educación del Estado, ubicada en el municipio de Caruaru –PE. La interpretación de los datos se realizó a la luz del método del caso extendido. Nuestros resultados muestran que el principal consenso en las escuelas en relación al tema de la diversidad sexual se da a través del compromiso de los docentes de abordar los temas relacionados con el género y la sexualidad en sus disciplinas, de manera que las identidades LGBT, que impregnan la escuela, sentirse seguro y valorado.*

**Palabras clave:** *Diversidad sexual. LGBTfobia. Educación básica.*

## **Introdução**

Trazer o debate da LGBTfobia e da diversidade sexual para o campo da educação se traduz como uma verdadeira “guerra” contra-hegemônica ao modelo heterossexual que estamos respirando cotidianamente. É na escola em que os corpos são padronizados, enquadrados e submetidos; onde há uma “vigilância sagrada”. Papéis sexuais são produzidos, sexo e gênero hierarquizados em relação de poder e subalternização. Nada pode fugir do cânone normativo imposto pela doutrinação heterossexista (BORRILLO, 2010).

Como os corpos transgressivos fogem e desestabilizam as normas de gênero e sexualidade na escola? Como é feita essa subversão? A diferença e a identidade são

negociadas? A escola consegue lidar com esses dilemas ou simplesmente segue a lógica da escala dominante e da classificação social? (SANTOS, 2006). Apesar dos muitos estudos que vêm sendo desenvolvidos, ainda há vários aspectos a serem conhecidos e compreendidos sobre a questão da diversidade sexual e da LGBTfobia na escola, até mesmo porque os documentos oficiais<sup>3</sup> que deveriam orientar o tratamento pedagógico destas questões são superficiais, e a forma como tratam nem sempre é clara ou omissa, o que termina por repercutir diretamente no planejamento da sala de aula e o respectivo conteúdo.

A sociedade historicamente define maneiras e comportamentos de se viver a sexualidade, definindo o que é “normal”, entendido como natural e as dissidentes como “anormais”. Nesse viés, a heterossexualidade como norma dominante foi definida ao longo dos tempos como sendo a regra socialmente e moralmente aceita, a partir da qual as outras formas de viver a sexualidade, como a homossexualidade, vão ser pensadas e consideradas no âmbito da subalternidade. No território escolar é possível encontrar sexualidades que não se encontram alinhadas com os discursos da “normalidade sexual”, ou seja, a heterossexualidade. Jovens e professores/as experimentam a LGBTfobia que se manifesta como a violência física, simbólica e verbal.

A evolução do debate sobre gênero e sexualidade ajuda a entender a evolução e naturalização das demandas da heterossexualidade. Segundo Berenice Bento (2006), as questões de gênero e sexualidade na história podem ser formuladas a partir de três grandes recortes epistemológicos. Essa evolução parte de três tendências teóricas: a tendência universal, relacional e a plural

Dois corpos diferentes. Dois gêneros e subjetividades diferentes. Essa concepção binária dos gêneros reproduz o pensamento moderno para os sujeitos universais, atribuindo-lhes determinadas características que, supõe-se, sejam compartilhadas por todos. (BENTO, 2006, p. 71).

A tarefa era desconstruir essa mulher universal, apostando outras variáveis sociológicas que se articulam para a construção das identidades dos gêneros. A categoria ‘gênero’ foi buscar nas classes sociais, nas nacionalidades, nas religiosidades, nas etnias e nas

<sup>3</sup> A promoção de ações educacionais com vistas à igualdade, à equidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual e enfrentamento da LGBTfobia encontra algum respaldo, por exemplo: na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), no Programa Nacional de Direitos Humanos II (2002), no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003), no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004), no Programa Brasil Sem Homofobia (2004). (JUNQUEIRA, 2008, p. 225).

orientações sexuais os aportes necessários para desnaturalizar e dessencializar a categoria mulher, que se multiplica e se fragmenta. (BENTO, 2006, p. 73-74).

Problematização da vinculação entre gênero, sexualidade e subjetividade, perpassadas por uma leitura do corpo como significante em permanente processo de construção e com significados múltiplos. A ideia do múltiplo, da desnaturalização, da legitimidade das sexualidades divergentes e das histórias das tecnologias para a produção dos “sexos verdadeiros” adquire um *status* teórico que, embora vinculado aos estudos das relações de gênero, cobra um estatuto próprio: são os estudos *queer*. (BENTO, 2006, p. 80).

Desde a ruptura com a universalização da história sobre os papéis sexuais e os gêneros até a consolidação dos estudos *queer* e da epistemologia feminista, os corpos que se constroem fora do modelo heterossexual hegemônico mostram, de forma afrontosa, a possibilidade da diversidade sexual e suas formas plurais, criativas e subjetividades de existência. Mas quem são essas pessoas que quebram com a classificação social e a monocultura do saber imposto pela cultura dominante e do cânone científico? Pergunta essa que fazemos dentro de um plano micro e macro, demarcado por relações de poder e de forte resistência.

Segundo as contribuições de Galinkin e Ismael (2011), as novas identidades e pós-identidades surgem no cenário contemporâneo desestabilizando os papéis normativos, possibilitando atravessamentos e trânsitos nas relações de gênero, das sexualidades e do corpo:

As identidades mostram-se fluídas, assim, e não fixas ou permanentes. Nesta concepção, drag queens, transformitas, transgêneros, transexuais, entre outros, acrescentam inovações identitárias à cena de relações sociais cujas personalidades interagem, representam seus papéis mais ou menos estáveis, realizam seus desejos e fantasias. Transgridem as normas construindo identidades sexuais e de gênero fora dos modelos de masculinidade e feminilidade e de relações afetivo-sexuais convencionais. (GALINKIN; ISMAEL, 2011, p. 06).

Sendo assim, este artigo comungando com o quadro das Sociologias das Ausências de Boaventura de Sousa Santos (2006), dentre outros/a autores/as e pesquisadores/as nas áreas de Educação, Gênero e Sexualidade buscamos responder a seguinte pergunta: Quais os consensos e dissensos de professores/as e gestoras sobre diversidade sexual e LGBTfobia produzidos na escola?

Nosso objetivo geral, portanto, é analisar os consensos e dissensos sobre diversidade sexual e LGBTfobia na escola do ensino médio de Caruaru. Quanto aos objetivos específicos definimos os seguintes: i) sistematizar os principais consensos e dissensos sobre diversidade sexual e LGBTfobia nas escolas; e ii) identificar os/as principais sujeitos que falam sobre diversidade sexual e LBGTfobia na escola.

Os resultados desta pesquisa<sup>4</sup> se colocam como uma contribuição para pensar políticas públicas que incidam sobre os enfrentamentos da LGBTfobia nas escolas da rede estadual de ensino de Pernambuco, com vistas à construção de um espaço escolar que respeite os direitos humanos e saiba conviver respeitosamente com as diferenças. Políticas públicas que pretendam atuar nesse campo podem colaborar para assegurar a permanência da população LGBT na escola, impactando positivamente na vida dessas pessoas que terão a oportunidade de concluir a educação básica, ampliando suas possibilidades de um futuro digno com trabalho e direitos sociais.

## Metodologia

Minayo (2008) discursa sobre um conjunto de procedimentos que faz parte do trabalho científico ao se utilizar da abordagem qualitativa de pesquisa, que de maneira reduzida trazemos aqui e mais uma vez justificando nossa escolha por essa abordagem científica:

A fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada no campo. É o tempo dedicado - e que merece empenho e investimento - a definir e delimitar o objeto, a desenvolvê-lo teoricamente e metodologicamente;

O trabalho de campo consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros;

Análise e tratamento do material empírico e documental, diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo. (MINAYO, 2008, p. 26-27).

---

<sup>4</sup> Esta pesquisa nasceu a partir dos resultados de nossa dissertação de mestrado (2019), defendida no Programa de Pós- Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco, no Centro Acadêmico do Agreste (PPGEduc – UFPE – CAA), localizado no Agreste Pernambucano, na cidade de Caruaru-PE.

Como Minayo (2008) nos orienta, a abordagem qualitativa prevê uma investigação científica pautada nas significações e subjetividades dos sujeitos e sua realidade social, com métodos e técnicas variadas. As abordagens qualitativas, assim como outras existentes, fazem da ciência um campo novo de experimentações, e a cada passo que é dado, seu rigor científico ganha mais notoriedade dentro de outros modelos já existentes.

Utilizamos o método de pesquisa caso alargado, que tem sua origem na antropologia cultural e social e foi desenvolvido pelo Sociólogo Boaventura de Sousa Santos (1983), por meio do qual estudamos um caso isolado (uma realidade) e alargamos suas especificidades ao encontro de outros fatores que se unam ou não aos casos não conhecidos. Dessa maneira, o Método do Caso Alargado propõe que:

Em vez de reduzir os casos às variáveis que os normalizam e tornam mecanicamente semelhantes, procura analisar, com o máximo de detalhe descritivo, a complexidade do caso, com vista a captar o que há nele de diferente ou de único. A riqueza do caso não está no que nele é generalizável, mas na amplitude das incidências pela multiplicidade e profundidade das interações que os constituem. (SANTOS, 1983, p. 11-12).

A partir do estudo de caso e através do Método do Caso Alargado foi possível estender a outros campos contemplando, assim, a urgência do tema da diversidade sexual e o enfrentamento da LGBT nas escolas do ensino médio. Segundo Lage:

[...] o Método do caso alargado propicia uma conclusão de maior profundidade sobre a investigação realizada, incidindo não apenas sobre os casos estudados - isoladamente ou comparados - mas porque oferece uma estrutura metodológica capaz de ampliar o espectro das reflexões, amplia o universo de questões importantes relacionadas com o tema e presentes na sociedade. (LAGE, 2013, p. 56).

A área de estudo desta pesquisa foi a cidade de Caruaru/Pernambuco. Foram selecionadas duas escolas da rede estadual de ensino, situadas na cidade, sendo ambas com turmas do ensino médio; uma escola de referência e outra escola da rede regular.

Na rede pública estadual em caruaru, atualmente, existem vinte e quatro escolas em funcionamento. A oferta de ensino público garante vaga para doze mil estudantes. As escolas oferecem as seguintes ofertas de ensino: (a) Ensino Regular; (b) Ensino Médio Integral; (c) Ensino Médio Semi Integral; (d) Educação de Jovens e Adultos

(EJA) Médio; e (e) Travessia Médio. Cada uma dessas etapas possui suas especificidades para cada público de alunos/as atendidos/as.

Nossa pesquisa foi realizada em duas etapas diferentes: uma na rede de Ensino Regular e a outra na rede de Ensino Médio Integral. As escolas de Ensino Regular oferecem a etapa do Ensino Médio Regular. Nessa etapa, os/as estudantes permanecem apenas em um turno na escola (quer seja, manhã, tarde ou noite). Já as escolas de tempo integral oferecem as etapas de Ensino Médio Integral, nessa etapa os estudantes permanecem na escola nos turnos diurnos (manhã e tarde).

Nesse sentido, entrevistamos duas gestoras escolares (gestora Tarsila do Amaral – Escola Regular e gestora Leila Diniz – Escola Integral), uma de cada escola, três professores/as (Jean Wyllys<sup>5</sup> – Escola Regular; João Nery – Escola Integral e Olga Benário<sup>6</sup> – Escola Regular). A aplicação das entrevistas e o roteiro sistematizado teve o objetivo de conhecer os consensos e dissensos sobre diversidade sexual e LGBTfobia na escola. Usamos nomes de grandes personalidades brasileiras para preservar suas identidades.

Ao fazer uso das conversas informais e da entrevista semiestruturada, possibilitamos que os/as nossos/as participantes pudessem, de forma oral e livre, falar sobre os acontecimentos de suas vidas cotidianas vivenciadas no cotidiano escolar e fora dele. Sendo assim, a intensa e produtiva entrevista se consolida como uma construção credível de troca de experiências e de saberes outros, possibilitando uma maior riqueza para a nossa problematização de pesquisa.

### **Desenvolvimento Teórico: marcos epistemológicos dos estudos de gênero e sexualidade**

Consolida-se em sociedades ocidentais um novo cenário antropofágico, que simbolicamente “come” as grandes transformações vivenciadas ao longo das décadas de 1960 em diante, e fazem dela uma experiência credível de existência. Vivenciamos uma explosão de perfis identitários e pós-identitários (HALL, 2006; PRADO, 2008; SIERRA, 2013), de sexualidades insubmissas e disparatadas (FOUCAULT, 1999),

---

<sup>5</sup> Jean Wyllys de Matos Santos é um jornalista, professor universitário e político brasileiro. Um dos poucos deputados brasileiros que defendem abertamente sua orientação sexual - a homossexual masculina- como bandeira de luta pelo preconceito LGBTfóbico. Nasceu em 10 de março de 1974.

<sup>6</sup> Olga Benário Prestes foi uma militante comunista alemã de origem judaica. Nasceu em 12 de fevereiro de 1908 e foi assassinada em um campo de concentração de Bernburg, em 23 de abril de 1942.

dentro de um contexto de uma revolução molecular, sexual, feminista, de gênero e da intimidade (GATTARRI, 1985; GIDDENS, 2001; CASTAÑEDA, 2008; GARTON, 2009).

Nos séculos XVIII e XIX, a homossexualidade estava sendo produzida como uma noção de perversão, anormalidade, antinatural e cabível de cura por médicos, psiquiatras e psicólogos. Os pesquisadores Prado e Machado (2008, p. 35-41) ao contextualizar a noção de homossexualidade atrelada a sexualidade – produzida como desejo e comportamento de orientação heterossexual – descrevem alguns modelos de sexualidade. Esses modelos seriam conhecidos como modelo de sexo único, modelo do dimorfismo radical e modelo de diversidade sexual:

Nesse período, diferenças entre homens e mulheres eram consideradas como grau de desenvolvimento em uma mesma classe ontológica, na qual o corpo da mulher era considerado defeituoso e imperfeito. (PRADO; MACHADO, 2008, p. 35).

A distinção regulatória que se estabeleceu entre heterossexuais e homossexuais se erigiu colocando a heterossexualidade burguesa como “natural”, como a única experiência identitária capaz de expressar o desejo sexual humano de forma saudável e correta. (PRADO; MACHADO, 2008, p. 38).

Com a contracultura e a rebeldia disseminadas pelo conjunto de movimentos que dela fizeram parte, tornaram-se possíveis quebras radicais de valores sociais no espaço de uma geração para outra. Iniciado nos anos 1950, esse processo de contestação social representou uma profunda transformação para os padrões familiares, na medida que os jovens passaram a cultuar valores libertários e buscar formas de comportamento e expressão alternativos na produção de culturas marginais. (PRADO; MACHADO, 2008, p. 41).

Podemos perceber que as noções de homossexualidades produzidas durante os séculos XVIII, XIX e XX estavam intrinsicamente ligadas aos modelos culturais, sociais, biologizantes e históricos numa busca sem freios para decifrar e categorizar as sexualidades hetero e homo. Produzida como ciência e discursivamente elevada ao caráter de verdade e poder, a noção de uma sexualidade heterossexual como forma sadia e moral ainda hoje prevalece no século XXI. Como bem explica Foucault (1999, p. 38):

As formas de sexualidade insubmissas à economia estrita da reprodução (dizer não às atividades infecundas, banir os prazeres paralelos, reduzir ou excluir as práticas que não têm como finalidade a geração)? Através de tais discursos multiplicaram-se as condenações judiciárias das perversões menores, anexou-se a irregularidade sexual

à doença mental; da infância à velhice foi definida uma norma do desenvolvimento sexual e cuidadosamente caracterizados todos os desvios possíveis; organizaram-se controles pedagógicos e tratamentos médicos; em torno das mínimas fantasias, os moralistas e, também e sobretudo, os médicos, trouxeram à baila todo o vocabulário enfático da abominação.

Segundo também as pesquisas etnográficas dos antropólogos Peter Fry e Edward MacRae (1985) sobre as questões da homossexualidade no Brasil nas décadas de 1980-90 onde a tendência da população era,

de acreditar que homossexuais masculinos e femininos são biologicamente ou psicologicamente tão diferentes dos assim chamados heterossexuais, que seu comportamento pode ser compreendido em termos mais psicológicos e biológicos que sociais. É tido como ‘natural’ que o homossexual masculino seja ‘afeminado’ e a homossexual feminina ‘ máscula’, e assim as ‘bichas’ e ‘sapatões’ do folclore brasileiro adquirem o status de uma condição que nunca é social, mas sim natural. É também tido por muitos que os homossexuais são doentes ou, ao menos neuróticos. O nosso argumento é que as pessoas chamadas ‘homossexuais’ não sofrem de nenhuma ‘condição’, mas que acabam, isto sim, sendo levadas por pressões sociais, em grande parte, a desempenhar variações pouco ortodoxas dos papéis sociais normalmente atribuídos aos homens e às mulheres. (FRY; MACRAE, 1985, p. 12-13).

Dentro desse panorama geral, a heterossexualidade foi produzida discursivamente como a regra e a norma a ser seguida. A sexualidade é então ligada à moral, aos bons costumes e a uma vida saudável. O gênero e a identidade de gênero estariam em plenitude com o sexo biológico e o desejo sexual, bem como o comportamento estariam ligados à reprodução e a uma relação monogâmica, distribuídas em pares dicotômicos (homem/mulher; macho/fêmea).

Aceita como única possibilidade de existência, a heterossexualidade tem seus fundamentos também na terceira lógica ou modo de produção de não-existência da diversidade sexual por meio da lógica de classificação social. Segundo Santos (2007, p. 30-31):

é a da naturalização das diferenças que ocultam hierarquias, das quais a classificação racial, a étnica, a sexual e a de castas na Índia são as mais persistentes. [...] O terceiro modo de produzir ausência é ‘inferiorizar’, que é uma maneira desqualificada de alternativa ao hegemônico, precisamente por ser inferior.

Outro ponto importante para desestabilizar o sistema heterossexual sexo/gênero foram as primeiras produções discursivas sobre gênero. A produção discursiva sobre gênero ao longo da história tem seus desdobramentos por meio das teorias feministas e das questões ausentes da homossexualidade feminina no cenário da contracultura nas décadas de 1950 até 1980. Grandes nomes como Joan Scott (1990), Donna Haraway (2004), Teresa de Lauretis (1987) e Raewyn Connell (2002) transformaram o cenário acadêmico e social com suas teorias feministas e suas abordagens históricas e culturais sobre as categorias de gênero, sexualidade, mulher e suas relações com a sociedade.

Connell (2002) divide em quatro períodos as transformações sociais e epistemológicas sobre as questões de gênero, dos estudos da mulher e das teorias feministas: (i) a primeira de 1860 a 1920, com a consolidação da ciência moderna ocidental e o movimento das sufragistas na Europa; (ii) de 1920 a 1965, com o auge da psicanálise, o interesse teórico da antropologia pelas questões de gênero e as teorizações sociais sobre o conceito dos papéis sociais; (iii) de 1965 a 1980, com a emergência da teoria do patriarcado e a contracultura radical feminista e (iv) de 1980 em diante, com as teorias abrangentes e diversas sobre a diversidade sexual e a consolidação das teorias feministas pós-estruturalistas.

### **Estudos da LGBTfobia no cenário escolar**

O desafio diário de seguir no cotidiano escolar desestabilizando os padrões de gênero e sexualidades legitimados pelo discurso da doutrinação heterossexual é um sacerdócio de muitos adolescentes e jovens de identidade LGBT ou corpos *queer* e não-binários que habitam as salas de aula. Subverter os padrões sociais na escola pode ser um caminho cosmopolita que abarque não só as diferenças de gênero como as diferenças de raça, classe social e cultura. O preconceito, a violência e a discriminação em relação às várias possibilidades de diversidade sexual geram e reproduzem a desigualdade, legitimando situações de extrema violência física e simbólica; combater tais padrões se configura na contemporaneidade como uma tarefa dada a todos/as aquelas/es que acreditam no poder transformador da educação.

Pesquisadores/as no cenário nacional (JUNQUEIRA, 2009; LOURO, 1997; OLIVEIRA, 2009; MEYER, 2009; FURLANI, 2013; SAFFNER, 2009; PRADO, 2008; 2011) desdobram-se para denunciar a violência LGBTfóbica vivida e naturalizada nas escolas brasileiras. Seus escritos são fontes poderosas para professores/as,

educadores/as, gestores/as, estudantes e alunos/as de graduação e pós-graduação bem como todo um conjunto de movimentos sociais para conhecerem os conceitos, as dinâmicas e as causas que transformam corpos e mentes em uma única possibilidade de existência, negando e jogando na fronteira o “Outro” que não seja digno de existência. Segundo Prado e Junqueira (2011, p. 52) na escola:

Por exemplo, o ‘veadinho da turma’ geralmente tem seu nome escrito em banheiros, carteiras e paredes e pode permanecer alvo de zombaria, comentários e variadas formas de violência ao longo de grande parte de sua vida escolar. Essas ‘brincadeiras’ a que é submetido ora camuflam ora explicitam injúrias e insultos, em jogos de poder que marcam a consciência, inscrevem-se no corpo e na memória da vítima e moldam suas relações com o mundo. Mais do que uma censura, traduzem um veredicto e agem como dispositivos de investigação e desapossamento. O que geralmente não se nota é que o insulto representa uma ameaça que paira sobre as cabeças de todos, pois pode ser estendido a qualquer um que porventura falhar em uma das demonstrações de masculinidade a que é submetido sucessiva e interminavelmente. Além disso, o insulto apenas revela uma faceta do preconceito que por vezes se manifesta por meio da violência física, já que o insulto e a humilhação tratam de hierarquizar cidadãos mediante hierarquias da sexualidade.

Louro (2000) também chama a atenção para o fato de que a escola é um dos aparelhos mais eficaz no controle da sexualidade e dos corpos, na medida em que o corpo escolar e os currículos são percebidos como legitimadores das “posições de sujeito”, em uma determinada cultura. Ainda para esta autora professores/as devem

deixar de considerar toda essa diversidade de sujeitos e de práticas como um ‘problema’ e passar a pensá-la como constituinte do nosso tempo. Um tempo em que a diversidade não funciona mais como base na lógica da oposição e da exclusão binárias, mas, em vez disso, supõe uma lógica mais complexa. (LOURO, 2000, p. 51).

Louro nos fala ainda sobre o processo de escolarização dos corpos e das mentes das crianças, dos adolescentes e jovens na escola e sua forma de fabricar simbolicamente os espaços escolares, na qual meninos e meninas devam habitar. A escola legitima quem deve ser enquadrado na norma e quem deve ficar à margem ou na fronteira; quem deve ser cultivado e quem deve ser extinto. O espaço escolar fabrica quais identidades devem ser cultuadas e quais devem ser invisibilizadas:

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporado por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros, e os sabores ‘bons’ e descentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras [...] E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. [...] Através de múltiplos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes. (LOURO, 1997, p. 61-62).

São esses mecanismos de manutenção da heterossexualidade compulsória que fazem do ambiente escolar um lugar de constante vigilância sobre os corpos de meninos e meninas que subvertem a lógica da classificação social. Como fenômenos da contemporaneidade, a diversidade sexual e o enfrentamento da LGBTfobia no espaço escolar confrontam a todo custo a doutrinação heterossexista e a ideologia LGBTfóbica, provocando, desestabilizando e interpelando novas formas de existência fora das amarras da heterossexualidade compulsória. Borrillo (2010) nos apresenta, epistemologicamente e estrategicamente, como a escola e a sociedade no geral podem lutar contra a ideologia LGBTfóbica e sua doutrinação heterossexista.

### **Análises e discussões: consensos e dissensos sobre diversidade sexual e LGBTfobia na escola – a escola é um espaço de subversão!**

O campo de pesquisa nos possibilitou amadurecer o olhar sobre as diversas possibilidades de compreensão das questões referentes à diversidade sexual e o enfrentamento da LGBTfobia no cotidiano das escolas analisadas. As duas escolas do nosso campo de pesquisa nos revelaram que a LGBTfobia não faz parte do cotidiano da escola, segundo os/as professores/as e as gestoras. Porém, sabemos que a escola respira cotidianamente a doutrinação heterossexista e a ideologia LGBTfóbica (BORRILLO, 2010).

Dessa forma, as entrevistas com os/as professores/as nos revelam como a LGBTfobia é captada no cotidiano e como a negação da diversidade sexual é legitimada pelo discurso normalizante da doutrinação heterossexista. Os corpos LGBTs desviantes da norma na escola são acionados como não existentes. Isto é, não pertencentes aquele lugar ou há nenhum outro.

Os consensos que surgem a respeito da diversidade sexual são captados nas falas

dos/as professores/as e das gestoras diante do compromisso que eles/as têm com uma educação que valorize as diferenças e negue a perpetuação do preconceito LGBTfóbico. Já os dissensos surgem ao abordamos as questões referentes ao trato cotidiano do enfrentamento da LGBTfoia. Nas falas das gestoras não há possibilidade de preconceito LGBTfóbico na escola, mas os/as professores/as relatam outro trato dessas questões.

Ao questionarmos os/as professores/as sobre como ocorre a naturalização do preconceito LGBTfóbico nas escolas e como nos tornamos preconceituosos, em ambas as escolas é atribuído à família o resultado inicial da perpetuação do preconceito, e em segundo lugar a escola. São citadas ainda, as instituições religiosas de caráter confessional e conservadoras. Como bem argumenta João Nery<sup>7</sup> (2018):

Uma atitude de hostilidade, de exposição ao ridículo em função de uma diferença identitária. Uma atitude sem fundamento algum porque o outro é homossexual ou até mesmo diferente. A vida em sociedade é machista, heteronormativa, essencialmente conservadora. Boa parte das instituições são dominadas por essa lógica conservadora. Preservação de conceitos ultrapassados e em função disso as pessoas que vivem dentro dessa sociedade tendem a ser mais preconceituosas. Você vê a menina levando a boneca pra escola, o menino o carrinho, isso vem da família. A mídia colabora, as instituições, a igreja, por exemplo. Todo esse conjunto de atores sociais. (Professor João Nery, 2018).

A falta de informação, e essa falta de informação gera a falta de capacidade crítica. Os discursos que atravessam ai a sociedade, enfim, todas as instituições, elas têm o peso histórico, o peso da tradição, e se você não tem uma leitura ampla de várias áreas, de vários campos, como você vai refutar um discurso institucional, religioso preconceituoso? É falta de formação. A igreja, a escola, a família. E na escola a gente compreende todos os níveis e todas as modalidades. Até a universidade. E também a sociedade, nós vivemos numa sociedade que repousa sobre os preconceitos contra os LGBTs. E só há uma maneira de fuga: a emancipação. (Professor Jean Wyls, 2018).

As narrativas apresentadas pelos professores da pesquisa apresentam-nos como a sociedade viabiliza o preconceito LGBTfóbico. Nas falas é possível analisar, até mesmo como narrativa pessoal, que o preconceito contra as identidades não-heterossexuais é cristalizado dentro da família e em espaços sociais como discurso único: a única possibilidade de existência é seguir o caminho da heterossexualidade. Dessa forma o

---

<sup>7</sup> João W. Nery foi um psicólogo e escritor brasileiro. Foi o primeiro homem transexual a realizar a cirurgia de redesignação sexual no Brasil, em 1977, e foi ativista pelos direitos LGBTs. Nasceu em 12 de fevereiro de 1950 e faleceu em 26 de outubro de 2018.

preconceito LGBTfóbico nega a existência da diversidade sexual e cria uma rede de hierarquia e invisibilidade sobre as identidades LGBTs. Como bem comentam Prado e Machado (2008, p. 70):

No âmbito da sexualidade, o preconceito social produziu a invisibilidade de certas identidades sexuadas, garantindo a subalternidade de alguns direitos sociais e, por sua vez, legitimando práticas de inferiorizações sociais, como a homofobia. O preconceito, neste caso, possui funcionamento que se utiliza, muitas vezes, de atribuições sociais negativas que constituem a heteronormatividade como um campo normativo e regulador das relações humanas.

A naturalização do preconceito LGBTfóbico tem respaldo também na razão metonímica, quando elege a lógica da classificação sexual como mecanismo de hierarquia, subalternidade e inferiorização. Com respaldo científico e religioso, a produção da não-existência das identidades LGBTs é direcionada a não naturalização. Sendo assim, fabricada como não existente. Segundo Santos “De acordo com essa lógica, a não existência é produzida sob a forma de inferioridade insuperável porque é natural. Quem é inferior, porque é insuperavelmente inferior, não pode ser uma alternativa credível a quem é superior” (SANTOS, 2006, p. 103).

Dessa maneira, problematizar o preconceito LGBTfóbico e desestruturá-lo dentro da escola é evidenciar as subalternizações que sofrem as identidades não-heterossexuais, pautando os mecanismos de manutenção das inferiorizações e contextualizando as várias possibilidades de vivenciar as sexualidades. Trabalho esse pedagógico e de enfrentamento de uma cultura essencialmente narrado sobre princípios morais e religiosos que pautam a todo custo a manutenção da doutrinação heterossexista.

Sendo assim, as identidades sexuais produzidas como “legítimas” no cenário social são baseadas na heterossexualidade. No desejo, no comportamento e na identidade de uma orientação que ama o outro sexo/gênero. As orientações sexuais ou identidades de gênero produzidas fora do padrão da heterossexualidade são acionadas como subversivas, imorais, inferiores e doentias. Dentro desse contexto emergente, perguntamos ao professor Jean Wyllys e as gestoras Tarsila do Amaral e Leila Diniz como surgiu ou até mesmo quando percebeu sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Isso nunca me chamou atenção de ser assim (heterossexual). Na minha família *existe* casos, tem uma sobrinha do meu marido, que gosta do mesmo sexo. Eu sou um canal de conversas sobre esse assunto. À noite temos uma clientela de bastante homossexuais. Tudo que você me questionou, eles também me questionam. A gente tem que mostrar que aluno é aluno, independente da sexualidade. (Gestora Tarsila do Amaral<sup>8</sup>, 2018).

Eu sou heterossexual, eu descobri, não sei dizer em que momento, eu sempre que comecei a namorar ou paquerar sempre foi voltado para meninos. É foi assim, talvez aconteça assim como qualquer um, independentemente de sua orientação sexual. (Gestora Leila Diniz, 2018).

Já frequentando o mundo gay, mas no fundo eu não me aceitava. Eu me sentia um pecador diante de Deus. Daí, conheci a psicanálise, eu queria saber de como é que eu nasci no sertão da Paraíba, de família extremamente religiosa. Eu queria saber o momento, o estalo da sexualidade. Quando foi que isso eclodiu? Eu fiquei em depressão, daí encontrei um psicanalista em Salvador, daí toda semana eu ia fazer psicanálise com ele, as sessões duraram um ano. Nesse tempo eu estava no Mosteiro de São Bento. Em umas das seções eu fiz uma de regressão. Na Regressão orientada eu me vi aos quatro anos. Pausa (ele começa a chorar). Na fila no primeiro dia de aula eu conheci um casal de irmãos, uma menina e um menino, nesse instante, eu tinha certeza da minha sexualidade, o menino tirou toda a minha atenção naquele primeiro dia de aula. E desde dessa regressão eu entendi que aquilo foi minha primeira pulsão afetiva e que mais tarde eu entenderia que seria minha orientação sexual. A homossexualidade. (Professor Jean Wyllys, 2018).

Segundo as falas do professor e da gestora, a descoberta da orientação sexual aconteceu de forma “natural”, apenas o professor Jean Wyllys relata que a descoberta da sua orientação sexual foi um processo de muita recusa, ao passo que a identidade gay do mesmo sempre fora acionada como pecaminosa, pelo fato dele passar grande parte de sua vida dedicada ao sacerdócio.

Ele ainda relata que precisou da ajuda da psicanálise, ainda no sacerdócio, para entender sua orientação sexual, e revela, aos prantos, que ao realizar uma regressão dirigida e ter uma memória da sua infância, entendeu em seu íntimo que sua identidade e seu comportamento sexual eram pertencentes a sua vida. Depois desse episódio começou a viver, de fato, longe das amarras do “armário”.

A saída do armário possibilitou ao professor Jean Wyllys enfrentar as subalternizações, hierarquias e silenciamentos em torno da sua identidade sexual. Mas

---

<sup>8</sup> Tarsila do Amaral foi uma pintora, desenhista e tradutora brasileira e umas das figuras centrais da pintura e da primeira fase do movimento modernista no Brasil. Nasceu no dia 1 de setembro de 1886 e faleceu no dia 17 de janeiro de 1973.

também demarcou seus lugares de sociabilidade. Segundo ele relatou, sua família e grupos de amigos se afastaram, não aceitando sua nova vida.

Você é diferente? Ótimo, então é por opção. Já que é uma maldição (referente a orientação sexual) arque com as consequências. Até porque esse rechaço pra eles é sintomático e é merecido. **Se eu sou gay eu sou mal**, logo optei pelo caminho do mal. O babado tá aí. Se eu passar por todas as aflições por ser gay eu mereço. (Professor Jean Wylys, 2018, *Grifo nosso*).

A LGBTfobia enquanto doutrinação heterossexista, molda as identidades LGBTs, acarretando o que chamamos aqui de LGBTfobia assimilada, fazendo com que as identidades não-heterossexuais sejam acionadas como ilegítimas, portando, credíveis de não existência. As aflições mencionadas pelo professor Jean Wylys são mecanismos de controle e violência utilizados pela ideologia LGBTfóbica. Ao passo que ser LGBT no Brasil é compor grupos de risco, a manutenção da heterossexualidade consolida na preservação de sua superioridade e na manutenção da subalternidade dos LGBTs, que vivem em condições de medo.

Segundo Prado e Machado (2008, p. 77)

O sair do armário, portanto, exige uma resignificação das características negativas assimiladas bem como o enfrentamento público e político ao desqualificar e torna visível os fundamentos que justificam a subalternidade e a inferiorização. O que torna sair do armário um processo, muitas vezes, implicado por sofrimento aos sujeitos, já que, a partir desta visão, ele exigirá mudanças profundas e concretas na vida dos indivíduos, obrigando-os, na maioria das vezes, buscar novos espaços de sociabilidade, de trabalho e de identificação.

O sair do armário em nossa contemporaneidade representa uma explosão de identidades não-heterossexuais. Espaços de sociabilidade são criados para garantir a manutenção da valorização das diferenças sexuais. Espaços institucionais, como a escola, são novos espaços de cultura da diversidade sexual, garantindo a quebra da classificação social e da doutrinação heterossexista. O caminho percorrido é emergente, se faz presente todos os dias.

Como bem comentam Simões e Facchini (2009):

Escolher e nomear intencionalmente uma identidade sexual pode ser um ato político. Dizer ‘eu sou gay’ ou ‘eu sou lésbica’, ou ‘eu sou bissexual’ pode significar uma afirmação de pertencimento e uma tomada de posição diante das normas sociais que condenam, hostilizam ou reprimem a expressão da diversidade sexual de

orientação sexual. (SIMÕES; FACCHINI, 2009, p. 33).

Ao passo que nas duas escolas pesquisadas o consenso é que as duas escolas trabalham, pedagogicamente, para de fato, efetivarem uma educação que esteja voltada para a valorização das diferenças sexuais e no enfrentamento da LGBTfobia, o dissenso, enquanto forma polarizada, surge no contexto das escolas na forma como se deve trabalhar as questões de diversidade sexual e enfrentamento da LGBTfobia. Segundo os/as professores/as, falta investimento da Secretaria da Educação do Estado e falta engajamento das gestoras em buscar alternativas para uma formação mais sistemática.

Mesmo os atores sociais dessa pesquisa afirmando a existência de grupos LGBTs na escola e como os mesmos são respeitados diante de sua orientação sexual ou identidade de gênero, nas falas dos/as professores fica evidente que a procura por essa temática em específico surge do interesse dos/as alunos/as. Ao passo que os/as professores/as afirmam ficarem aflitos, pois não têm uma base sólida e epistemológica para pautarem as questões, mas sempre estão em busca de pessoas que levantam o debate, seja na academia ou em movimentos sociais identitários.

Apenas os professores Jean Wylys e a professora Olga Benário que sistematicamente enfrentam os obstáculos impostos pela doutrinação heterossexista e levam para suas aulas o debate sobre diversidade sexual e enfrentamento da LGBTfobia. Ao perguntamos que temas ou conceitos os/as alunos/as pedem quando o assunto versa a diversidade sexual, os/as professores relataram que sempre são temas referentes à identidade homossexual, a questão de gênero pelo viés do feminismo, questões de masculinidade, violência contra os LGBTs, gravidades na adolescência, novos arranjos familiares, direitos humanos e doenças sexualmente transmissíveis.

No ensino médio conseguimos aprofundar a discussão na perspectiva do reconhecimento da diversidade sexual e a aluno como protagonista nos debates realizados em sala de aula. Como minha formação acadêmica permite, pelo meu mestrado em educação, eu sempre levanto as questões de gênero e sexualidade em sala. (Professor Jean Wylys, 2018).

Como eu trabalho com filosofia e sociologia isso é assunto que vai surgindo nos debates. E nosso discurso (dos professores) é sempre no sentido do respeito. E aqui na nossa escola existe, graças a Deus o respeito as diversas sexualidades. Estou sempre buscando pessoas engajadas em movimentos sociais para fazer palestras nas minhas disciplinas. (Professora Olga Benário, 2018).

Temas esses ausentes e emergentes dentro do cenário escolar, ao passo que no Brasil, grupos conservadores ligados a instituições religiosas conservadoras e ligados a partidos políticos criam pânico em torno da educação sexual de crianças e adolescentes. É dado como imoral e pervertido o ensino de educação sexual nas escolas, onde o/a professor/a sente a pressão social e acaba silenciando essas questões. Mesmo os/as professores/as pautando em sala de aula tais temas, o medo da patrulha ideológica os assombra. Em tempos de “Escola sem Partido<sup>9</sup>” e “Ideologia de Gênero”, a escola sofre o peso da ideologia LGBTfóbica e da doutrinação heterossexista.

Como bem comenta César (2013, p. 279):

As organizações agem demonstrando que professores e escolas não são mais os lugares e sujeitos credenciados para produzir e transmitir conhecimentos verdadeiros sobre sexo das crianças e jovens, indicando que ambos estão deixando de ser um lugar de governo da infância e da juventude. Na lacuna produzida pela crise institucional, entram novos agentes, as organizações, novas formas de governo? Certamente! Novos gerenciamentos de saberes e poderes? Sim, sobretudo a partir da compreensão das novas formas de exercício da biopolítica no mundo contemporâneo.

Os novos gerenciamentos em torno da educação básica são acionados por visões de mundo criacionista e pelo viés ideológico da exclusão de qualquer forma de sexualidade ou performance de gênero que não seja a heterossexual. Vivenciamos de perto toda essa biopolítica nas eleições para Presidente no Brasil. De um lado, um político conservador, carregado de visões deturpadas da realidade e criador de *fake News* gerenciou uma campanha baseada em distorcer concepções sobre diversidade sexual e enfrentamento da LGBTfobia.

Ao passo que estamos sobre a posse institucional desse governo, aquela escolhida para o cargo de ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, a senhora Damares Alves<sup>10</sup>, ao tomar posse do cargo, “evocou” uma nova era para o Brasil: “Atenção, atenção. É uma nova era no Brasil. Menino veste azul e menina veste rosa”. Uma frase que denota a carga ideológica em cima dos corpos não-heterossexuais.

Ao supor que cor no Brasil, a partir de agora, demanda também uma identidade, um gênero e um comportamento sexual (masculino e feminina) qualquer possibilidade de subversão será considerada pervertida, abominável, sem valor à existência. Esse é o

<sup>9</sup> Para mais informações e aprofundamento teórico, ler FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

retrato cruel dos primeiros meses de Bolsonaro na Presidência do Brasil.

Os estudos da diversidade sexual e do enfrentamento da LGBTfobia estão em constante confronto com tal carga ideológica, que apenas serve para destituir qualquer possibilidade outra de viver as expressões de gênero e sexualidade. Como bem argumenta Louro (2013, p. 53): “Precisamos, enfim, nos voltar para práticas que desestabilizem e desconstruam a naturalidade, a universalidade e a unidade do centro e que reafirmem o caráter construído, movente e plural de todas as posições”.

## Conclusões

Acreditamos que as questões de diversidade sexual e enfrentamento da LGBTfobia nas escolas podem evidenciar o lugar da razão metonímica quando ela elege que a diversidade sexual é ignorante, pela lógica da monocultura do saber e inferior, pela lógica da classificação social. Na contramão dessas duas lógicas, encontramos também a transgressão como possibilidade de reivindicar o direito à diversidade sexual e o fim do preconceito LGBTfóbico nas escolas.

Quando a doutrinação heterossexista e a ideologia LGBTfóbica usa a lógica da monocultura do saber e da classificação social nas escolas, seu controle evidencia a negação da diversidade sexual nas escolas. Fica evidente quando o quadro docente pede que a gestão atue de forma mais pontual no combate do preconceito LGBTfóbico e na valorização de formações pedagógicas que visem questões de diversidade sexual como possibilidade direta de enfrentamento a qualquer tipo de violência gerado pela LGBTfobia escolar.

Outra forma de superação e enfrentamento da lógica da classificação social é a desconstrução de padrões normalizantes sobre as identidades LGBTs na escola. Segundo os/as professores/as entrevistados/as e as duas gestoras, as identidades LGBTs no cenário escolar são acionadas como desviantes, inferiores, disparatadas, contra a natureza que Deus “criou”. Discurso esse carregado por uma grande parcela de estudantes e do corpo docente nas escolas. É nessa quebra da tese da diferença, que supõe sempre o outro dentro de uma lógica binária e hierárquica, que o enfrentamento ocorre nas escolas. É inegável o fato de que, nas escolas, cada vez mais o público estudantil esteja pautando e reivindicando a saída do armário e pautando suas

identidades como possibilidades outras de viver a liberdade de seus desejos, comportamentos e identidades.

O quadro docente e a gestão das escolas estão vivenciando esses momentos e pautando como possibilidades para enxergar essas mudanças como pertencentes as gerações contemporâneas. Uma mudança é necessária, ao passo que estamos falando de corpos e desejos em constantes mudanças.

### Referências

- BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2006.
- BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Coleção sujeito e história, Editora civilização brasileira: Rio de Janeiro, 2015.
- HARAWAY, Donna. **“Gênero” para um dicionário marxistas**: A política sexual de uma palavra. Cadernos Pagu (22) Pp.201-246, 2004
- CASTAÑEDA, Martha Patrícia Salgado. **Metodología de la investigación feminista**. Colección diversidad feminista, Fundación Guatemala, 2008.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis. As Novas Práticas de Governo na Escola: o corpo e a sexualidade entre o centro e as margens. *In*: BRANCO, Guilherme Castelo; VEIGANETO, Alfredo (org.). **Foucault Filosofia e Política**: Editora Autêntica, 2013.
- CONNELL, Raewyn. **Gender**. Cambridge: Polly Press, 2002.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque, J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999. v. 1: A vontade de saber. Tradução de: Histoire de la sexualité I: la volonté de savoir.
- FRY, Peter, MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. Brasiliense, 1985. São Paulo.
- FURLANI, Jimena. Educação Sexual: possibilidades didáticas. *In*: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação: Vozes, 2013. Rio de Janeiro.
- GALINKIN, A.L; ISMAEL, E. Gênero. Camino L.; Torres A. R.; M.E.; Pereira, M.E. (org.). **Psicologia Social**: temas e teorias. Brasília: Technopolik, 2011.
- GARTON, Stephen. **História da sexualidade**: da antiguidade à revolução sexual. Lisboa: Editorial Estampa, 2009.

GIDDENS, Anthony. **Transformações da intimidade**: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. Editora celta, 2001. São Paulo.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer uma pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUATTARI, Felix. **Revolução molecular**: pulsões políticas do desejo. Editora brasiliense, 1985. São Paulo.

SCOTT, Joan. **Gênero**: Uma categoria útil de análise histórica. In: Educação & Realidade. V. 16, Nº 2, Jul./Dez. Porto Alegre: Ufrgs, 1990.

HALL, Stuart. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. Dp&A Editora, 2006. Rio de Janeiro.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação**: Problematizações sobre a homofobia nas escolas. – Brasília: Ministério da educação, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, Unesco, 2009.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos** sociais: caminhos para uma pedagogia de luta. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

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

LOURO, Guacira Lopes **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MEYER, Dogmar Estermann. Gênero e educação: Teoria e política. LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. 9. Ed. Editora Vozes, 2013.

MINAYO, M. C. S. (ORG); DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O. Gomes. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 27. Ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008

OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo Ramos; OLIVEIRA, Aurenéa Maria de; MIRANDA, Marcelo Henrique Gonçalves de. **Os estudos sobre gênero e diversidade sexual e as proposições da pedagogia queer para constituição de contextos escolares emancipatórios**. Revista educação em questão, V 44. 30, p. 110, Set/Dez 2012.

OLIVEIRA, Anna Luiza Ramos Martins De. **O Discurso pedagógico pela diversidade sexual e sua (re) articulação no campo escolar**. Tese De Doutorado - (Educação) Universidade Federal De Pernambuco, Ufpe. Programa De Pós-Graduação Em Educação, 2009.

PERES, Wiliam Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília:

Ministério da educação, secretaria de educação, continuada, alfabetização e diversidade, Unesco, 2009.

PRADO, Marco Aurélio Máximo Prado; MACHADO, Frederico Viana. **Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade**. Cortez, 2008. São Paulo.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia, hierarquização e humilhação social. VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. **Diversidade sexual e homofobia no Brasil**, Editora perseu abramo, 2011

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. Cortez, 2000. Rio de Janeiro,

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. Cortez, 2006. Rio de Janeiro.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os conflitos urbanos no Recife: o caso do “Skylab”. **Revista crítica de ciências sociais**, nº 11, maio, p. 9-59. Coimbra: Centro de estudos sociais, 1983.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de ciências sociais**, 63, outubro, 2002, p. 237-280. Portugal.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Boi tempo editorial, 2007. Rio de Janeiro.

SEFFNER, Fernando. Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar. JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de educação, continuada, alfabetização e diversidade, Unesco, 2009.

SIERRA, Jamil Cabral. **Marcas da vida viável, marcas da vida vivível: o governo da diversidade sexual e o desafio de uma ética/estética pós-identitária para a teorização político LGBT**. Tese de Doutorado – Universidade do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

SIMÕES, Júlio Assis. FACCHINI, Regina. **Na trilha do arco-íris do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Editora Perseu Abramos, 2009.

LAURETIS, Teresa. **A tecnologia do gênero**. Indiana Universty Press, 1987. Disponível em: [Http://Marcoaureliossc.Com.Br/Cineantropo/Lauretis.Pdf](http://Marcoaureliossc.Com.Br/Cineantropo/Lauretis.Pdf).

**Enviado em:** 31/01/2020.

**Aceito em:** 08/11/2020.

**Publicado em:** 10/08/2021.