

Sexualidades dissidentes no espaço escolar: experiências brasileiras e chilenas



Dissenting sexualities in the school space: Brazilian and Chilean experiences

Sexualidades disidentes en el espacio escolar: experiencias brasileñas y chilenas

Nogueira de Mesquita, Rogério; Silva Nascimento Silva, Maria das Graças; Torres, Martin

 Rogério Nogueira de Mesquita [1]

rogerio.geografia11@gmail.com
Universidade Federal de Rondônia, Brasil

 Maria das Graças Silva Nascimento Silva [2]

gracinhageo@hotmail.com
Universidade Federal de Rondônia, Brasil

 Martin Torres [3]

martin.torres.r@gmail.com
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Revista Presença Geográfica

Fundação Universidade Federal de Rondônia, Brasil
ISSN-e: 2446-6646
Periodicidade: Frecuencia continua
vol. 07, núm. Esp.02, 2020
rpgeo@unir.br

Recepção: 09 Maio 2020
Aprovação: 12 Setembro 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/274/2741508021/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.36026/rpgeo.v7i2.5608>

Resumo: Este artigo pretende fazer uma reflexão sobre as experiências de Chile e Brasil no espaço das escolas, nas vivências homossexuais. Embora, nos últimos anos, os debates sobre as sexualidades tenham sido ampliados nas distintas instâncias do saber, tal temática ainda é marginalizada, ou se quisermos refinar mais o discurso, diríamos, estrategicamente, posicionada e apresentada como tabu na ciência geográfica. No espaço escolar, essa discussão é rotineiramente, associada ao proibido e a algo que deve ser limitado ao âmbito privado, sob pena de deturpar a pretensa harmonia das salas de aula. Nesse contexto, esse trabalho tem o objetivo de discutir e questionar, de modo geral, as formas como são tratadas, invisibilizadas e demonizadas as sexualidades que não se encaixam na perspectiva heteronormativa. Os espaços onde fizemos a pesquisa são escolas do Brasil e Chile. Para tanto, utilizaremos como diretriz a revisão de literatura que versam sobre a temática, além de relatos de experiência. PALAVRAS – CHAVE: Espaço Escolar. Sexualidades Dissidentes. Brasil. Chile.

Palavras-chave: Espaço Escolar, Sexualidades Dissidentes, Brasil, Chile.

Abstract: This article aims to generation a reflation between the experience of Chile and Brazil in the school space in the homosexual lives. Although, in recent years, debates on sexualities have been broadened in different instances of knowledge, this theme is still marginalized, or if we want to further refine the discourse, we would say, strategically, positioned and presented as a taboo in geographic science. In the school space, this discussion is always, routinely, associated with the forbidden and with something that should be limited to the private sphere, under pain of distorting the alleged harmony of the classrooms. In this context, this work aims to discuss and question, in general, the ways in which sexualities are treated, made invisible and demonized that do not fit in the heteronormative perspective. The spaces where we will do the research are schools in Brazil and Chile. To this end, we will use

as a guideline the review of literature that deals with the theme, in addition to reports of experience.

Keywords: School Space, Dissident Sexualities, Brazil, Chile.

Resumen: Este artículo pretende generar un análisis entre las experiencias de Chile y Brasil en el espacio escolar en la vivencia homosexual. Aunque, en los últimos años, los debates sobre sexualidades se han ampliado en diferentes instancias de conocimiento, este tema aún está marginado, o si queremos refinar aún más el discurso, diríamos, estratégicamente, posicionado y presentado como un tabú en la ciencia geográfica. En el espacio escolar, esta discusión se asocia siempre, de manera rutinaria, con lo prohibido y con algo que debería limitarse a la esfera privada, sobre pena de distorsionar la supuesta armonía de las aulas. En este contexto, este trabajo tiene como objetivo discutir y cuestionar, en general, las formas en que las sexualidades son tratadas, invisibilizadas y demonizadas que no encajan en la perspectiva heteronormativa. Los espacios donde investigaremos son escuelas en Brasil y Chile. Con este fin, utilizaremos como guía la revisión de la literatura que trata el tema, además de informes de experiencia.

Palabras clave: Espacio escolar, Sexualidades disidentes, Brasil, Chile.

INTRODUÇÃO

Se [...] os/as jovens sabem pouco ou se os/as professores/as são ignorantes sobre a homossexualidade, é quase certo que também saibam pouco sobre a heterossexualidade, (BRITZMAN, 1995, p. 05).

Embora, nos últimos anos, os debates sobre as sexualidades tenham sido ampliados nas distintas instâncias do saber, tal temática ainda é marginalizada, ou estrategicamente, posicionada e apresentada como tabu na ciência geográfica. No espaço escolar, essa discussão é, rotineiramente, associada ao proibido e a algo que deve ser limitado ao âmbito privado, sob pena de deturpar a pretensa harmonia das salas de aula.

Nessa perspectiva, este artigo tem por objetivo fazer uma reflexão sobre os espaços de discriminação nas escolas, pensando nas vivências de Brasil e Chile, mediante a exposição de depoimentos coletados e analisados para este trabalho.

No caso do Brasil, para que pudéssemos confeccionar, esse escrito com maior grau de solidez nas informações compartilhadas, realizamos cinco entrevistas com o público homossexual da Região Norte do país. Destas, quatro foram realizadas com homossexuais do sexo masculino e uma com uma mulher transexual. Do público entrevistado no Brasil, um deles é aluno do ensino básico, dois mestres, um professor

AUTOR NOTES

- [1] Doutorando em Geografia pelo PPGG da Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Mulher e Relações Sociais de Gênero – GEPGÊNERO.
- [2] Pós-Doutorado em Geografia Humana, na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG -PR. Professora Associada do Departamento de Geografia da Universidade Federal de Rondônia. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Mulher e Relações Sociais de Gênero – GEPGENERO.
- [3] Doutorando em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG/PR. Professor da Universidade Católica do Chile e na Universidade do Chile. Subdiretor de Gênero e Diversidade do Campus de Arquitetura e Urbanismo na Universidade do Chile. Coordenador do Laboratório de Geografia e Gênero - CUERPOS X.

do ensino básico e uma professora do ensino básico e doutoranda. Os (as) entrevistados (as) buscaram resgatar episódios fatídicos de discriminação nos espaços públicos de educação básica e superior.

No caso do Chile, foram coletadas seis entrevistas realizadas com pessoas homossexuais, três homens homossexuais, e três mulheres lésbicas. A realização de entrevistas com pessoas homossexuais se dá pelo fato de possuírem vivências dentro da comunidade não heteronormativa hegemônica. Para tanto, essas entrevistas são fruto de experiências extraídas de uma ética de não exploração, mas de colaboração em fundações e organizações de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Intersexuais, Queer e outras identidades de gênero no Chile.

Das entrevistas do Chile, três delas foram realizadas em recintos universitários, com estudantes de pós-graduação das Universidades públicas de Santiago do Chile, e três delas foram feitas na saída dos serviços das pessoas entrevistadas. Portanto, as seis pessoas entrevistadas apresentam relatos de dor, discriminação e exclusão social, mas não expõem marginalidade e precariedade sócio econômica, o qual é diferencial em outras comunidades LGBTIQ+, já pesquisadas pelo autor (TORRES, 2012 & 2019).

Também, é interessante pensar que essas entrevistas são todas feitas na capital do Chile, Santiago, e que as pessoas entrevistadas são todas originárias da capital. Além disso, as entrevistas são feitas com pessoas que já não estão na escola básica, porém os relatos são estrato de memórias de experiências vivenciadas.

A justificativa de fazer uma análise entre os dois países nasce da necessidade dos/as autores/as, de poder colocar na academia, pensamentos que nos levem a compreender, de melhor forma, o espaço das escolas, e como estes se relacionam com discriminações vivenciadas nas diferentes idades, e comprovar se esses espaços escolares são diferentes em ambos os países, ou apresentam formas estruturais similares de discriminação dos corpos não hegemônicos heteronormativos.

A CONTRADIÇÃO: TEORIA/PRÁTICA

É preciso reconhecer que os espaços escolares, tanto das sociedades urbanas, quanto das sociedades rurais, encontram-se em constante processo de construção e reconstrução (MASSEY, 2005). Nessa perspectiva, reconhecer que tais universos são plurais é um exercício necessário que deve ser encarado com seriedade e compromisso social. Nesse contexto, Boaventura de Sousa Santos (2009), argumenta que não adianta apenas detectar as ausências e os silenciamentos, há que se detectar os instrumentos estruturadores dos silêncios. Assim, reconhecer tamanha diversidade requer estratégias de intervenção que visem à garantia do direito de todos (as) e combater a exclusão e a segregação no espaço escolar (NASH, 2013).

Nessa perspectiva, por meio da técnica de pesquisa bibliográfica e relatos de experiência, o presente estudo tem como objetivo tecer reflexões no que se refere aos estudos de gênero no espaço escolar, com acento especial para as questões no campo da homossexualidade homoerótica. Para tanto, o termo homoerotismo será empregado para designar a variabilidade de desejos e ações sexuais dos sujeitos orientados sexualmente para o mesmo sexo (COSTA, 2011. p. 329).

No decorrer desse estudo, também há o propósito de evidenciar que ser homossexual constitui um desafio em qualquer parte do mundo frente a uma sociedade patriarcal e homofóbica. Ser homossexual e pobre apresenta-se como uma barreira bem maior a ser escalada, a apresentar uma corporeidade interseccional entre gênero, raça e classe social (DAVIS, 2004). Isto pode ser detectado em uma sociedade quando se tem dificuldade em reconhecer o que expõe Silva (2008), quando expressa que “o outro é outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente” (SILVA, 2008, p. 97).

Desse modo, a aceitação do outro e das possibilidades que este nos oferta pode ser complicada. Culturalmente temos dispositivos de normalização, que fazem pensar num outro como longe (anormal) e pensar em si mesmo como normalizado (FOUCAULT, 1998). Assim, aceitar que o outro também é conhecimento, é admitir que o caminho por nós escolhido, nem sempre, possibilita a chegada ao

conhecimento, não sendo uma tarefa fácil. Mas, afinal, é preciso caminhar, ainda que não se conheça totalmente o caminho.

A escolha desta temática justifica-se por ela ser majoritariamente negligenciada. O espaço escolar tem sido um espaço entendido pelas dissidências sexuais, como um lugar de tensões, abusos e dor (FERREIRA, 2011). Se o intuito é avançar como sociedade, para se viver em harmonia, é preciso, por obrigação, reverter toda uma lógica individual e hierárquica que tem predominado até o presente. Ainda é muito comum segmentos sociais serem obrigados a partilhar de condutas que não lhe dizem respeito, que lhe agridem, que lhes maltrata, que não lhe representam, mas partilham porque um determinado grupo que detém o poder decidiu que tem que ser daquela forma.

No entanto, é evidente que essa realidade precisa ser, urgentemente, alterada, e para isso, é necessário tocar na ferida. Afinal, fazer isso é demonstrar como ainda precisamos, efetivamente, conhecer o outro, deixá-lo ser quem é, sem imposições ou intolerâncias que impedem o traço da humanidade em todos nós. Não se pode mais pactuar com discursos que denigrem a diferença, pois somos parte dessa diferença que deve ser cultivada e defendida, sempre.

Para darmos sequência a esse estudo com abordagem de gênero, na perspectiva da sexualidade homoafetiva, faz-se necessário, primeiramente, esclarecermos o que se compreende por gênero, sexualidade e homossexualidade, além da razão de tal temática ter demorado tanto para ser inserida no universo escolar. Assim, Branco (1996) diz que é preciso:

Tentar esmiuçar o que é entendido como gênero. Quando nascemos, a primeira diferença tomada em consideração é o nosso sexo (feminino ou masculino), que serve, assim, de primeiro elemento de identificação externa. Em seguida, faz-se a distinção (clássica) entre sexo e gênero: enquanto o sexo se refere às diferenças biológicas entre homens e mulheres, o conceito de gênero está associado à construção social da identidade sexual, construção que atribui aos dois sexos diferentes papéis, direitos e oportunidades. (BRANCO, 1996. p. 105).

De esta forma, Scala (2010), buscando ampliar as linhas de raciocínio sobre a constituição do corpo em funcionalidade do gênero, compreende que “o gênero é exatamente o corpo conceitual que permitiria eliminar a diferença entre os sexos” (SCALA, 2010. p. 21).

Já para Scott (1995), pensar na categoria de gênero, tinha uma relevância histórica, já que, tem sido uma longa luta poder colocar o gênero, a orientação e os corpos, fora de ideia de doença, clínica ou perversão. Assim, a autora expõe o seguinte:

As abordagens até então utilizadas pela maioria dos historiadores referente ao termo gênero, ainda são muito vagas, algumas prendendo-se a meras descrições, onde não interpreta e nem explica, e muito menos atribui uma causalidade. (SCOTT, 1995. p. 30).

O fato é que o termo gênero está longe de ser resumido como apenas algo limitado às construções sociais do que seria homem ou mulher, tais explicações perpassam as experiências visuais e sensoriais. Ou seja, propõe novos arranjos que precisam ser considerados no contexto de identidades dissidentes, imprimindo uma dinâmica mais preocupada em, realmente, promover a equidade e empoderamento de saberes e culturas plurais nesta sociedade, que mata e violenta, diariamente, o outro em nome de uma pretensa harmonia sexual (BUTLER, 2015).

É urgente, pois, romper com o obscurantismo geográfico produzido sobre identidades dissidentes, conferindo-lhes consistência metodológica e crítica para produzir, efetivamente, uma sociedade ávida por humanidades descentradas e comprometidas com a diferença latente em todos (as) nós. (SILVA, 2009).

Nessa perspectiva, é importante que se fique atento/a ao fato de que o campo das sexualidades é amplo e não se detém somente às discussões da homossexualidade. Assim, percebe -se que essa confusão e preconceito têm contribuído para a marginalização da temática. Marginalização que, hoje, precisa ser combatida e transformada em ponto de debate nas mais distintas instâncias, para promover o diálogo crítico entre academia, movimentos de identidades dissidentes e agentes públicos para produzir novos saberes cujas

epistemologias incidam sobre o pensamento-ação e pensamento-resistência. Partindo de tal pressuposto, no decorrer desse trabalho a sexualidade será entendida como:

As construções culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto, até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder na sociedade. As definições atuais da sexualidade abarcam, nas ciências sociais, significados, ideias, desejos, sensações, emoções, experiências, condutas, proibições, modelos e fantasias que são configurados de modos diversos em diferentes contextos sociais e períodos históricos. Trata-se, portanto, de um conceito dinâmico que vai evoluindo e que está sujeito a diversos usos, múltiplas e contraditórias interpretações e que se encontra sujeito a debates e a disputas políticas (BARRETO et al, 2009).

Ainda nesse bojo discursivo e conceitual, o homossexual é a pessoa que se sente atraída sexual, emocional ou afetivamente por pessoas do mesmo sexo/gênero (adaptado de BARRETO et al, 2009). Assim, o termo homossexual pode se referir tanto a homossexuais femininas – lésbicas – quanto a homossexuais masculinos – gays e demais variações (adaptado de BARRETO et al, 2009). Verifica-se, portanto, a complexidade do tema que precisa de aprofundamentos, com vistas a descolonizar práticas culturais seculares, a reconhecer os novos protagonismos das identidades dissidentes no contexto escolar, acadêmico e civil do/no Brasil. Segundo Anami e Figueiró (2009), ficaria explicado da seguinte forma: “no Brasil, a Educação Sexual começou a ser apontada como necessária, entre o período de 1920 e 1930, quando alguns educadores e médicos iniciaram a defesa do tema nas escolas.” (ANAMI e FIGUEIRÓ, 2009, p. 87-88).

Assim, o objetivo era evitar atitudes femininas consideradas imorais para a época e garantir a reprodução saudável, (BRUSCHINI e BARROSO, 1986, p. 18). Como se pode observar, a tardia introdução da “educação sexual” na escola nunca esteve, de fato, preocupada com as pessoas, mas com as questões estatais. A reprodução, para o período, era elemento de extrema relevância, afinal, o povoamento e demais interesses do Estado sempre estiveram acima de qualquer coisa. Neste momento, tratar das sexualidades dissidentes, no âmbito escolar, era coisa imoral e do “diabo,” (OLIVEIRA, 2017). Afinal de contas, tais sujeitos em nada colaborariam com a reprodução, que era o foco na época.

Anami e Figueiró (2009) relatam que uma das grandes responsáveis pela tardia introdução da Educação Sexual nas escolas foi a Igreja católica, que, até a década de 1960, era bastante representativa no quadro educacional. Da mesma forma,

Também atuaram como fortes empecilhos para a introdução deste ensino, um conjunto de decisões políticas adotadas, na época, e alguns fatos perturbadores acontecidos em escolas que tomavam a iniciativa de ensinar sobre sexualidade, durante as décadas de 60 e 70, então marcadas pela repressão militar, (FIGUEIRÓ, 2001a; GUIMARÃES, 1995; ROSEMBERG, 1985 in ANAMI e FIGUEIRÓ).

Depois de tantas repressões, finalmente, após algumas décadas, em 1996, foi aprovada a terceira e mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que deu origem aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), que têm como objetivo orientar as escolas na construção de sua proposta pedagógica. Assim que surge esse material, a impressão que se tinha era a de que grande parte dos problemas iriam ser resolvidos, pois, dentre os dez cadernos, um deles era dedicado às questões de orientação sexual, que propõe a abordagem de tal temática no ambiente escolar.

No entanto, passados mais de vinte anos da publicação desse material, são muitos os questionamentos que giram em torno de sua eficácia, uma vez que de fato, diversas pesquisas sobre comportamentos sexuais de adolescentes têm apontado que esse público continua colocando a sua saúde em risco. São recorrentes o número de práticas sexuais sem preservativo e elevado número de parceiros/as. Além disso, são vários os casos de professores/as e demais profissionais escolares que vêm apresentando conduta discriminatória frente às manifestações sexuais dos/as alunos (as). Infelizmente, no Brasil, por muito tempo não se tinha uma legislação específica para punir esse tipo de prática. Recentemente, em junho de 2019, o Supremo Tribunal Federal enquadrado a homofobia e a transfobia como crimes de racismo, reconhecendo a omissão legislativa que vinha se perdurando há décadas. Assim,

Nesse julgamento, reconheceu-se a inconstitucionalidade na demora do Congresso Nacional em legislar sobre a proteção penal à população LGBTI+, interpretando conforme a Constituição Federal para enquadrar a homofobia e a transfobia, ou qualquer que seja a forma da sua manifestação, nos diversos tipos penais definidos em legislação já existente, como a Lei Federal 7.716/1989 (que define os crimes de racismo), até que o Congresso Nacional edite norma autônoma. A tese defendida no julgado entende que as práticas LGBTIfóbicas constituem uma forma de racismo social, considerando que tais condutas segregam e inferiorizam pessoas LGBTI. (CAMBRONE, 2019, p. 68).

A conquista foi comemorada pelas categorias e militâncias do país que mais mata pessoas LGBTI no mundo. Não se pode negar, que esse foi um passo importante na busca pelo combate ao preconceito e discriminação no Brasil. No entanto, uma conquista no papel não é garantia de uma satisfatória efetivação prática da legislação. Nesse período, de menos de dois anos, de criminalização da homofobia e transfobia, “a prisão por racismo têm sido tão rara, que nem mesmo consta nos três últimos relatórios produzidos pelo levantamento nacional de Informações.” (CAMBRONE, 2019, p. 69). Os motivos pelos quais os números de prisões têm sido incipientes, não se dá obviamente por não terem existido tais crimes, mas pelo fato de serem exigidos uma série de elementos constitutivos de provas que, muitas vezes, as vítimas não conseguem produzir, gerando um sentimento de frustração e impotência nas vítimas.

Retomando os casos de homofobias praticados por alguns professores/as nos espaços escolares, tal fato, pode estar associado à questão de que grande parte dos/as professores/as não tem recebido capacitação para lidar com temáticas relacionadas à sexualidade, o que reforça a propagação de propostas pedagógicas amparadas em concepções religiosas, higienistas e heteronormativas (GESSER; OLTRAMARI; PANISSON, 2015; MADUREIRA; BRANCO, 2015).

Tratar de relações de gênero no espaço escolar, é tratar de uma diversidade em construção, que rompe com papéis preestabelecidos. No espaço escolar, é onde estas relações reproduzem-se, onde a diversidade é latente, colocando em cheque, na maior parte do tempo, os papéis preestabelecidos pela sociedade heteronormativa, (SANTOS, 2011).

Nesse contexto, é primordial que a equipe escolar (gestores/as, coordenadores/as e professores/as estejam dispostos/as a pesquisar, implementar e redefinir seus itinerários pedagógicos e culturais sobre a temática, buscando as melhores estratégias para lidar com a pluralidade. É indispensável que se tenha a percepção de que esta construção não foi neutra, e sim seletiva. E claro, não se pode esquecer que essa construção foi com base nas relações de poder e questões de gênero pautadas somente no masculino e feminino (BUTLER, 2005), heteronormatividade e cisgeneridade. Foram sendo construídas, ao longo dos tempos, como algo absoluto e, portanto, como objeto de marginalização e de exclusão social (FOUCAULT, 1998).

Assim, é urgente que os membros que compõem a escola olhem-se como espaços de problematização do gênero em escala múltipla, aberta às complexas e redes de identificação.

O ESPAÇO ESCOLAR E A PAISAGEM

Na geografia, temos a concepção de que os espaços são construídos pelos diversos sujeitos (MASSEY, 2005). A partir dessa concepção, compreende-se que não existem sujeitos a-espaciais. No contexto educacional, segundo Almeida e Passini, pode ser explicado da seguinte forma: “é na escola que deve ocorrer a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais a sociedade organiza o seu espaço o que só será possível com o uso de representações formais desse espaço.” (ALMEIDA & PASSINI, 1991, p. 11).

A partir dessas representações formais no contexto escolar, é possível identificarmos uma série de situações que divergem do discurso formal de uma educação emancipadora que edifica, fortalece e prepara os sujeitos para a convivência social. De uma “educação que, desvestida de roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação.” (FREIRE, 2020, p. 52).

Assim, a escola nem sempre aparece como um espaço propício para os sujeitos desenvolverem a criticidade e autonomia necessárias, muitas vezes aparece como espaços amedrontadores. Tuan (2005), apresenta essa ideia como lugares do medo, pensando em aqueles lugares que serão entendidos como espaços perigosos, carregados de proibições. Com isso, podemos compreender que o lugar na geografia não só é um lugar de afetos, amor, ou segurança, como também podem ser o contrário, e ser espaços lidos como violentos (TUAN, 2005).

Esses lugares podem ser também as escolas e as vivências que existem entorno as escolas para a população LGBTIQ+, tanto no Chile, como no Brasil. Para Largo (2019), apud BLAY (2019), os acontecimentos políticos corretivos dos corpos nos dois países são similares, e respondem a formas operativas de correção sexual, baseadas nas normativas heterossexuais (FOUCAULT, 1998).

Como emancipar tais sujeitos para viver harmonicamente em sociedade, se o currículo escolar não contempla toda a diversidade que existe dentro e fora desse espaço? Como vimos no parágrafo anterior, não existem sujeitos/a a-espaciais, independentemente de sua raça, religião ou sexualidade, ninguém existe sem espaço. Assim, uma vez que esse espaço de convivência e aprendizagem nega a existência desses sujeitos, essa negação espacial, também invisibiliza as corporeidades não hegemônicas. Ao negar a ontologia constitutiva dos corpos (SILVA, 2016), a escola está praticando uma violência contra estes por serem corpos não normativos (OLIVEIRA, 2017).

A escola não pode perder de vista a construção de um currículo consistente associado a perspectivas inclusivas (TORRES, 2012). Ela deve ser um espaço de diversidades transformadas em aprendizagens. Para Costella e Schäffer, a escola é:

Um ambiente de unidades e complexidades. Não foi construída por uma única ciência, nem mesmo para um aluno definido, mas é o ponto de partida e de chegada de infinitas possibilidades. Não é espaço para difundir verdades absolutas, mas lugar de dúvidas, de questionamentos, daí ser uma espécie de laboratório que investe na diferença e acolhe alunos com identidades diversas. (COSTELLA & SCHÄFFER, 2012, p. 37).

Assim, a escola também deve ser um espaço de disseminação e problematização da heterogeneidade do termo gênero, substantivo cuja latência semântica convida ao contínuo movimento que embala o percurso da humanidade na construção de cidadanias móveis da escola. Por isso mesmo, o ensino é uma via de mão dupla, e o espaço escolar, lugar de tensionamento, memórias, identidades e corpos reveladores de linguagens múltiplas.

Os sujeitos são uma linha divisória que desconstrói o essencialismo discursivo, ao articular outras potencialidades culturais, estéticas e territoriais em torno da proposição de outros itinerários de realização da alteridade, homossexual, heterossexual, encaradas não sob a lógica binária, mais sim acessadas, sob as inclinações dos vários saberes contemporâneos.

O conhecimento constitui uma esfera política a partir da qual os inventários de uma verdade absoluta são dessacralizados em prol da cartografia de micro e macro saberes cujos limites não podem estar divorciados um do outro, sob pena de perder a contribuição ao exercício do pensamento crítico. Isto é, a interconexão de culturas, imaginários e saberes que apontam para a emergência de vozes, espaços e identidades a conviver na sala de aula.

Nos dias atuais, a escola ainda é um espaço de violência física e simbólica, pois ainda não aprendeu a ser espaço de convivência plural. Seus aparatos administrativos e pedagógicos, infelizmente, castram, traumatizam e desorientam o corpo, a mente e a alteridade de alunos/as, cuja dor, vontade e sentido de vida são enclausurados dentro da paisagem do medo de ser o que são (TUAN, 2005). Seja em seus quartos, banheiro, seja em livros onde encontram esconderijos para viver a aventura de ser, estar sem necessitar explicar, esconder e conjugar a beleza do deslize das mãos, pés e projeção de vozes frente ao outro que o avalia, julga e o empurra para dentro do abismo da intolerância radical. A escola vigia e pune o diferente, permitindo que os iguais continuem molestado discursiva e praticamente o corpo alheio a partir da lógica patriarcal

e homofóbica. Neste espaço, o poder é exercido segundo figuras hierárquicas contínuas, onde o diferente é localizado e estigmatizado, configurando-se um verdadeiro panoptismo. (FOUCAULT, 2014).

Através das lentes da objetividade, o ensino tem obscurecido a subjetividade do diferente, inscrevendo-o nos porões da pesquisa exótica cujo teor político, muitas vezes, tem sido maculado para celebrar a racionalidade científica e perdido o eixo da oportunidade de fazer vir à baila o diferente como marca indelével da cientificidade para a ampliação do valor e importância do estranho e do diferente na construção teórica e metodológica da escola como espaço de convivência entre os gêneros.

A construção efetiva dessa linha de raciocínio pode ser visualizada por meio de alguns casos ocorridos em escolas brasileiras, urbanas e rurais. Escolas estas de Ensino Fundamental e Médio. No espaço escolar, pode-se ainda identificar a ausência de uma ética do respeito ao ser humano, ao predominar o exercício da intolerância sexual.

A exemplo de um adolescente de 14 anos de idade, que foi exposto nas redes sociais em uma escola brasileira, por ter beijado seu namorado em um espaço escolar. E como se não bastasse, tornou-se alvo de ridicularização no dia-a-dia no próprio ambiente educacional. Ambiente este que não possui como prática curricular, discutir as abordagens de gênero e sexualidades. Nesse contexto, em momento algum, houve uma efetiva intervenção de professores (as) ou equipe gestora da escola que visasse amparar o aluno violentado, e muito menos, uma medida interventiva de cunho pedagógico que viesse trazer para o âmbito das discussões curriculares a inserção das questões de gênero no espaço escolar.

Eu estava no 9º ano do ensino fundamental no ano de 2017. Nesse período, conheci um garoto e começamos a namorar. Dias depois apareceu uma foto nossa nas redes sociais nos beijando. Ele achou bom, pois ao menos não precisaria esconder mais nada das pessoas. Mais eu fiquei em choque. Pra mim não valia a pena viver ridicularizado. Com tanta angústia que eu estava, passava várias horas do dia dopado dormindo, fiquei doente. Calado e angustiado, sem dizer uma palavra cheguei ao ponto de mutilar o meu corpo. Com tudo o que estava acontecendo, alguns amigos se afastaram de mim. Nesse período a escola não trabalhava nenhuma questão de gênero e sexualidades. (FERREIRA, L. B entrevista concedida em 27 de agosto de 2020).

Neste relato, observa-se o medo e a insegurança dos garotos. Suas visões distintas expressam a trajetória de viver no armário ou sair dele. Mais ainda, a fala do entrevistado denuncia a situação de angústia, o uso de remédios e o processo de mutilação do próprio corpo. Tais aspectos enfatizam as situações-limite nas quais os garotos gays têm enfrentado, desde a instância com família até ao âmbito com os amigos. Há uma lógica homofóbica e patriarcal em sustentar o jogo de relações de poder, de modo a tornar “indevido” o afeto entre pessoas do mesmo sexo. Estes são vistos como desviantes, efeminados, portanto, precisam ser banidos do convívio social. Diante de tal raciocínio, isso significa dizer que na formação que está sendo realizada nas escolas brasileiras, dá-se a compreensão de que “o único lugar habitável para o feminino é em corpos de mulheres, e para o masculino, em corpos de homens”, (BENTO, 2008, p. 25), e que não há outra possibilidade, se não o ajustamento.

Interessante ressaltar que o relato nasce dentro da escola, espaço democrático e laico onde deveria haver liberdade para o respeito ao outro e o acolhimento da diversidade, sexualidade dos alunos. Pelo discurso do discente, verifica-se uma distância entre a teoria e a prática do ensino das sexualidades nas escolas. De fato, até há documentos oficiais que apontam tal questão a ser trabalhada como tema transversal. É o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNS, e agora mais recente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Porém, no dia a dia das/nas escolas, o descompasso entre dizer e fazer aprofunda o fosso dos debates de gênero e sexualidades.

A consequência disto é o medo e a violência praticados com adolescentes obrigados a esconderem e silenciarem seus afetos, desejos e intenções, em nome de uma pretensa escola que em lugar de emancipar continua a excluir distintas formas de vida.

Complementando essa tessitura discursiva, um dos nossos entrevistados acrescenta:

Não sofri violência física na escola, mas sofri bullying pela minha condição sexual. Foi horrível, isso ocorreu na minha adolescência. Chacotas... muitas inclusive. Por conta da minha voz. Eu tinha muita vergonha de falar em sala, por conta disso.

Era horrível. Não participava de aulas de educação física por essas questões... Se eu errava algo me chamavam de "viadinho" "bicha", forma bem pejorativa ... Como eu sofri nessa época de ensino médio... (SILVA, W. H. G, entrevista concedida em 18 de agosto de 2020).

No relato, observa-se que a escola continua a ser espaço de violência, agora referente à condição sexual. O que já desperta estranheza. Afinal de contas, a escola deveria ser lugar de solidariedade, cooperação e justiça social. O discurso do entrevistado toca em um ponto central enfrentado por muitos adolescentes gays: o uso da voz. Veja-se que a vergonha impede o educando de assumir seu lugar de voz na sala de aula. Inclusive, ao rememorar esses momentos tensos, o entrevistado revive o trauma da adolescência, conforme se verifica na expressão “era horrível”. A aula de educação física, parte importante do componente curricular, não é frequentada pelo adolescente.

A prática do erro, fundamental no processo de ensino e aprendizagem, é usada pelos “colegas” para estigmatizar o entrevistado. Para Nogaro e Granella (2004),

Respeitar as diferenças entre os alunos é uma tarefa que exige, sobretudo, sensibilidade, humanidade e cooperação entre os professores. Se na educação mantivermos a visão de discriminação e exclusão a cerca do “erro”, da diferença, não será possível percebê-lo como fonte de crescimento e a avaliação. (NOGARO e GRANELLA, 2004, p. 11-12).

Ainda é possível perceber, que o vocabulário empregado, conota uma prática homofóbica, muitas vezes, consentida e não combatida com veemência pela escola. A releitura do sofrimento no contexto escolar é um dos pontos altos da entrevista, ao mesmo tempo que denuncia a intolerância e ausência de afeto ao próximo.

Pelo que se observa, em pleno século XXI, os adolescentes brasileiros ainda são submetidos a cenas de violência cultural em detrimento do reconhecimento da humanidade que lhes é inerente e fundamental nestes tempos de reconfiguração dos espaços escolares. Comprovando tais práticas, um outro entrevistado compartilha trecho de suas vivências no espaço escolar:

Hoje eu já consigo falar abertamente sobre, isso mais foi uma das piores fases da minha vida. Eu estava me descobrindo homossexual, nem sabia nada a respeito de sexualidade, gênero... Nada! Então, eu me escondia muito pois na escola me chamavam de “Bichinha”, “Viadinho”, “Luluzinha”, “Lulu”... entre outros nomes. Eu nunca fiz denúncia na gestão, os professores viam e ouviam, mas não falavam nada. Nunca houve nenhuma medida da gestão da escola. (LIMA, A. entrevista concedida em 18 de agosto de 2020).

O relato expõe a maturação do trauma sofrido. Isto é, a passagem do tempo para que o entrevistado consiga elaborar uma fala sobre os momentos de homofobia vividos na escola. De um lado, o ato da descoberta é marcado pelo fechamento dentro de si mesmo. De outro lado, a escola não tem rompido com as barreiras sexuais e de gênero. Ao contrário, tem contribuído, em alguns casos, para reforçar o estereótipo da masculinidade homogênea. O diferente, o inusitado e o transformador têm sido negligenciados tanto pela gestão quanto pelos professores da escola pública, conforme se observa na entrevista.

O discurso do entrevistado é crítico. A rigor, toca o silêncio do sistema educacional brasileiro frente à violência contra os homossexuais na escola. Mais uma vez, a fala do entrevistado indica o despreparo da gestão e professores para intervir ética e socialmente na vida dos/as educandos/as. Ainda nessa perspectiva, uma das vítimas desse tipo de descaso relata:

Teve um episódio na escola onde a orientadora educacional me culpabilizou pela homofobia que sofri. Na escola sempre tinha a feira cultural e gincanas, por disputa de melhor feira cultural uma garota me empurrou e eu caí no chão do corredor de um dos pavilhões. Eu machuquei o meu joelho, ralou e sangrou bastante. Eu xinguei a garota e ela me xingou de “mariquinha” e “alegre” (fazendo referência ao termo gay) que era um apelido muito utilizado na época para efeminados. Assim, fomos parar na sala da orientação. O que aconteceu? A orientadora olhou e disse pra mim: “você precisa mudar esse teu comportamento, não é de Deus.” Eu falei que não tinha feito nada para a garota, mas ela ficou me questionando: “ah, eu só te vejo andando com as meninas, o seu andar não é de menino, você tem que ter postura.” Tudo isso na frente da garota que saiu rindo da minha cara e a “culpada da história fui eu.”(COLLINS, 2020).

O ápice da inversão de valores culturais acontece neste relato. Em lugar de ser defendida, ela é culpabilizada frente à homofobia sofrida. O que choca é a prática da orientadora educacional. Em vez de exercitar o respeito ao próximo, a orientadora assume uma postura que agride a identidade da aluna que sofreu a violência da parte da colega. Da intimidação à ignorância, a orientadora reafirma um ideário preconceituoso e nocivo à defesa dos direitos humanos. A autora sequer é repreendida, de forma a perpetuar um comportamento hostil em nossas escolas.

O que se percebe, no contexto brasileiro, é a permanência de uma intolerância às diferenças. Destarte, é urgente à comunidade escolar assumir a função de conscientizar tanto o corpo docente quanto discente da responsabilidade e respeito com o outro. Por esse caminho, talvez seja possível construir formas de solidariedade, cooperação e respeito ao diverso em suas diferentes instâncias de poder.

Isto pode se encontrar também em outros estudos sobre dissidências sexuais no Chile, em Torres (2012), entre 36 entrevistados/as, 92% sentiu discriminação na escola, e desse 92%, 50% deixou a escola por causa da discriminação, o qual também gera outros problemas na população pesquisada, que tem a ver com as formas de precariedade.

Outras organizações coletivas no Chile, como a Agrupação Lésbica Rompendo el Silencio (2019), colocam que a população homossexual continuam tendo problemas nas escolas, e essa discriminação gera marginalidade na percepção de vida das pessoas LGB. Por outra parte, agrupações como RedLacTrans e Amanda Jofre (2017, 2018 & 2019), apontam que as pessoas trans, sofrem uma discriminação ainda maior, ocasionando nas pessoas TIQ+ situações de marginalidade, precariedade e abandono dos estudos; abarcando a toda a comunidade LGBTIQ+ na percepção da discriminação na escola.

Pode-se analisar, segundo as entrevistas realizadas no Chile, por uns dos autores deste artigo, que a homossexualidade, tanto masculina como feminina, é permeada por um caminho de discriminação. Mas por conta de outras pesquisas do autor, pode-se também compreender que essa discriminação não traz a marginalidade para quem tem outras corporeidades como as transexuais (TORRES, 2012 & 2019). O qual também fica evidenciado pelo contexto das entrevistas, as quais são realizadas nos serviços, ou locais de estudos de pós-graduação.

Neste sentido, das entrevistas realizadas no Chile, no âmbito da escola, pode-se pensar na seguinte tabela, sobre a homossexualidade masculina e feminina as seguintes relações com a discriminação no espaço e, com isso, avaliar os relatos das pessoas participantes da pesquisa do artigo. Ver figura 01.

SUJEITOS	Identidade	Idade Atual	Idade da Discriminação	Espaço de Discriminação	Tipo de Violência	Proteção Institucional
Sujeito 1	mulher homossexual	31 anos	10-18 anos	banheiro	psicológica	não
				sala de aula	verbal	não
				pátio da escola	psicológica	não
				ginásio da escola	verbal	não
Sujeito 2	mulher homossexual	35 anos	15-18 anos	banheiro	psicológica	não
				sala de aula	psicológica	não
				pátio da escola	psicológica	não
				ginásio da escola	psicológica	não
Sujeito 3	mulher homossexual	31 anos	13-18 anos	banheiro	física	não
				sala de aula	verbal	não
				pátio da escola	física	não
				ginásio da escola	verbal	não
Sujeito 4	homem homossexual	30 anos	6-18 anos	banheiro	física	não
				sala de aula	verbal	não
				pátio da escola	física	sim
				ginásio da escola	física	não
Sujeito 5	homem homossexual	35 anos	5-18 anos	banheiro	verbal	não
				sala de aula	verbal	não
				pátio da escola	verbal	não
				ginásio da escola	física	não
Sujeito 6	homem homossexual	33 anos	5-18 anos	banheiro	verbal	não
				sala de aula	verbal	não
				pátio da escola	verbal	não
				ginásio da escola	física	sim

FIGURA 01

Tabela de caracterização da população homossexual entrevistada no Chile

Fonte: Elaboração própria do autor (TORRES, M. 2020). Fonte dos dados: Entrevistas realizadas em setembro 2019. Lugar: Santiago do Chile.

Da tabela, conclui-se que o 100% das pessoas entrevistadas se sentiram em discriminação nos quatro espaços selecionados na entrevista. Mostrando de forma muito exata que os homens homossexuais sofrem mais violência física percebida que as mulheres homossexuais, embora as mulheres possam sofrer uma violência muito mais psicológica. Pensar as consequências das violências não é tarefa desta pesquisa, mas, pode-se concluir que, nos relatos, tanto homens como mulheres homossexuais expõem as suas dores que sofrem por causa dessa discriminação.

Também, é interessante analisar a baixa ajuda, e proteção social por parte da instituição. Esses relatos foram expostos nos depoimentos das pessoas entrevistadas, ao avaliar não só o fato de não terem sido protegidos pela instituição, senão que ser parte também das formas estruturais de discriminação as sexualidades não hegemônicas e heteronormativas.

Dessas entrevistas, há alguns relatos interessantes a serem analisados, os quais podem dar conta das discriminações. Mostramos três relatos do acontecido com as pessoas homossexuais nas escolas de Santiago do Chile. Mostram-se os seguintes relatos:

Hasta el día de hoy tengo problemas en relación a mi sexualidad, o a exponerme en público con mi pareja, siento que finalmente esas formas burlescas hacia mí, calaron más hondo de lo que yo pienso; no solamente de estudiante, sino que de inspectores, que siempre me instaron a comportarme como una señorita. Uno de mis recuerdos más dolorosos, fue una de las chicas intentar conquistarme, solo para que cuando yo ya estaba enamorada de ella, se burlara de mí junto con todas mis compañeras de curso, lo tramaron durante meses, esas cosas quedan en la mente. Es doloroso, finalmente no importan las leyes, sino que la gente no cambia su pensamiento, seguimos siendo discriminadas socialmente; (silencio) dicen que ahora está mejor, que las escolares se besan tranquilas en los parques, pero en mi caso, yo sigo ocultando mi sexualidad en lugares como mi trabajo, sigo pensando que si lo digo, me pueden echar, o por lo menos se burlaran de mí, o típico, siempre creen que porque una es lesbiana, te van a gustar todas las mujeres. (SUJEITA N°2. Lugar: Santiago de Chile. Data: 26 de setembro 2019. Horário: 20:00 pm).

Que te puedo decir, creo que lo terrible es que la gente cree que porque eres homosexual, te tiene que gustar el sexo a toda hora, y con todos los hombres existentes. Por eso que cuando me violaron en un baño, ni siquiera fue tema, se asumió que me había pasado porque era gay, mis padres se preocuparon por ello, parecían avergonzados, pero porque al parecer se suponía que me gustaría, nunca nadie me llevo al médico, o si quiera a un psicólogo, es típico eso en los colegios, en los baños, muchos amigos míos han sufrido lo mismo, o simplemente golpes, te golpean por “maricon”, o para hacerte hombre dicen (risas).

En particular (pausa), no volvería nunca al colegio, nunca me justado con mis compañeros de curso, para mi es una etapa muerta. (SUJEITO N°4. Lugar: Santiago de Chile. Data: 23 de setembro 2019. Horário: 16:00 pm).

En la sala de clases era cotidiano el hecho de tener burlas, es como en la calle, uno pasa y te miran o dicen cosas, cuando se te cae mucho la pluma es peor. En general en el colegio era así, o la gente no se juntaba conmigo, si tenía alguna vez algún amigo, o me tocaba hacer trabajos en grupos, cuando los padres de mis compañeros de curso me conocían, llamaban a mi casa pidiendo que no me acercara a sus hijos, los profesores nunca me dijeron nada, pero siempre me evaluaron mal, yo sabía que no era tonto, por eso seguí estudiando, pero en sí, fue solo porque mi mamá no me desalentaba, en casa solo éramos ella y yo, y siempre me apoyo en mi homosexualidad. (SUJEITO N°6. Lugar: Santiago de Chile. Data: 24 de setembro 2019. Horário: 19:00 pm).

Esses depoimentos, que têm acontecido nas vidas de pessoas moradoras da capital, Santiago do Chile, podem ser entendidos como parte fundamental do acontecido com as homossexualidades dentro do Chile, pensando num país machista, com uma identidade marcadamente discriminadora das corporeidades feminizadas (KIRKWOOD, 2019).

Assim, evidencia-se que o preconceito referente aos homossexuais tem grande relação com o “pensamento heterossexual”, normalizado no pensamento de Foucault (1998), e que pode ser interpretado em diferentes autores, bem como, Santos e Ornat (2014), quando dizem que “esta é uma interpretação ampla, tanto da história, da realidade social, da cultura, dos discursos e a partir de nosso olhar, segundo todas as vivências espaciais.” (SANTOS e ORNAT, 2014. p. 99).

Ainda segundo o/a autor/a:

a prática docente dos professores (as) é uma prática discursiva, que produz/relaciona-se aos sentidos atribuídos ao cotidiano. Com isso, a existência de uma pedagogia homofóbica pode constituir o espaço escolar, segundo o reconhecimento da heterossexualidade como norma. (SANTOS e ORNAT, 2014. p. 99).

Portanto, pensar no espaço escolar, é pensar em espaços que podem ser embora de discriminação, também podem ser espaços de subversão, onde as pessoas possam conseguir ter vinculação com outras formas de entender o corpo, o espaço, e também ter a possibilidade de poder pensar em formas revolucionárias de subverter o espaço que os/as discrimina.

Gênero, escola e ensino são, por conseguinte, espaços de lutas e reconversões para que possam ser vislumbrados meios de diálogo e resolução entre contextos das identidades plurais. As subjetividades estão em processo constante de transformações, trazendo em si o aspecto da mutabilidade e imprevisibilidade dos atores sociais. Esses também precisam ser vistos em sua feição móvel, pois guardam alternativas performáticas acessadas para além do reconhecimento da diferença. No espaço da diferença, a escola pode agir criticamente por meio de um ensino pautado na solidariedade e cooperação das trocas de intersubjetividades, como estratégia para salvaguardar o princípio da indissociabilidade do eu múltiplo de si.

Ou seja, a subjetividade dos indivíduos encontra-se margeada por outros saberes de si cuja materialidade discursiva revela-se nas alteridades híbridas da voz, imagem e pensamento de discentes, docentes, gestores e familiares que compõem a comunidade escolar. Uma pedagogia da ética educacional esboça-se de dentro das teias da subjetividade do alunado, gritando para ser ouvida, sentida e multiplicada no fazer pedagógico do professor atento aos balbucios e atos performáticos da fala, escrita e leitura do diferente.

De escala em escala do saber, os vestígios da diferença tornam-se zonas de trânsito educacional onde o sinal amarelo da experiência docente cede espaço para o sinal verde da passagem para o espaço das diferenças sexuais, identitárias e culturais, desviando-se do sinal vermelho que interdita, rechaça e silencia o corpo, a linguagem e a memória do diferente na bancada, lousa e tela do conhecimento escolar. Este que precisa ser distanciando do medo de viver, e sentir a estranheiridade que comunga com várias práticas de subjetividade em extensão multifocal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora Chile e Brasil, sejam realidade diferentes, espaços relacionais distintos, estes espaços compartilham as discriminações existentes nas escolas em ambos os países. Isto nos faz repensar as formas Latino-americanas de entender as sexualidades de nossos povos, e como podemos mediante este tipo de depoimentos e pesquisas contribuir de forma geográfica para as políticas públicas do futuro.

Desta forma, este artigo apresenta uma realidade da população homossexual nas escolas de Chile e Brasil, baseando-se no espaço relacional e homoerótico como fundamento para evidenciar as discriminações sociais vivenciadas por essas pessoas não heteronormativas.

Imaginar a possível relação entre os direitos humanos e o espaço escolar nem sempre é tarefa fácil. Ainda mais para aqueles (as) que não possuem proximidade com tais discussões e nem estão dispostos a mergulhar em temáticas que se constituem desafiadoras. Ao pensarmos a escola e sua diversidade, não podemos esquecer que, em meio a tanta pluralidade, existem aqueles que não se encaixam nos ditos padrões normativos preestabelecidos pela maior parte da sociedade, seja ela patriarcal ou econômica. Desse modo, ainda se constitui grande desafio possuímos um espaço escolar do qual os sujeitos envolvidos no processo educativo possam usufruir igual e integralmente.

Nesse contexto, acreditamos que o caminho para que possamos sair do sinal amarelo rumo ao sinal verde seja adoção de medidas interventivas, frente ao cenário vivenciado pelos educandos da atualidade. Educandos esses que fogem de todos os padrões que comandam a ordem hegemônica de poder. Seja por possuir uma cor diferenciada daquela exigida pela sociedade eurocêntrica, seja por possuir uma condição sexual que também foge a tais normas, ou mesmo possua poder aquisitivo menos abastado, como por exemplo, que seja usuário do Programa Bolsa Família.

Assim, pode-se observar que a exclusão social se encontra espraiada em todas as esferas, seja ela pública ou privada. Desse modo, consegue-se visualizar a emergência dos estudos de gênero e sexualidades no espaço escolar. Identificar essas ausências não tem sido o grande desafio, por desafio entende-se que seja a busca por superação de tais ausências. Nesse contexto, pode-se evidenciar a relevância de tais temáticas tornarem-se obrigatórias nos cursos de licenciaturas das universidades, além de serem ofertados cursos de formação continuada para professores/as da rede básica de ensino.

Assim como a oferta de cursos dessa natureza, aponta-se também a necessidade em se discutir as ausências de tais temáticas nos currículos e práticas escolares, como aponta Sacristán (2013), quando fala que se por um lado o currículo é uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro ele também é uma ponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contraposição ao isolamento da ignorância.

Desse modo, constata-se que a compreensão que temos do currículo interfere diretamente nas práticas pedagógicas, ou seja, se o currículo das instituições onde citamos o exemplo, não aborda as questões de gênero e sexualidades, dificilmente os profissionais dessa instituição trarão para a aplicabilidade em sala de aula a discussão de tais temáticas.

Nessa perspectiva, evidenciamos, no decorrer desse estudo, como se consolidam as práticas docentes e de equipes gestoras em relação às diferenças no espaço escolar, principalmente no que concerne às homossexualidades que compõe o espaço escolar entre Brasil e Chile. Um discurso religioso e de despreparo é proferido pelos (as) professores (as) levando em consideração o significado que os mesmos atribuem sobre o tema. É evidente que alunos e alunas que não correspondem à linearidade entre o sexo, gênero e desejo sofrem preconceitos e discriminações, de forma direta ou indireta, uma vez que o espaço escolar é constituído por padrões de sexualidade hegemônicos.

Visualizamos a ausência das temáticas de gênero e sexualidades sendo abordadas em sala de aula. Tal prática consolida-se em decorrência de uma formação inicial falha por parte dos/das docentes. Do mesmo modo, o

espaço escolar é uma das possibilidades de vivência cotidiana, constituída por inter-relações, multiplicidade, movimento e discurso, composto por ligações ainda por serem feitas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupación Lésbica Rompiendo el Silêncio. Disponível em: <http://www.rompiendoelsilencio.cl/>.
- ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. *O espaço geográfico: ensino e representação*. 2ª Edição, Editora: Contexto. São Paulo, 1991.
- ANAMI, L. F; FIGUEIRÓ, M. N. D. Interação família-escola na educação sexual: reflexões a partir de um incidente. In: *Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum*. Mary Neide Damico Figueiró (org.). Londrina: UEL, 2009.
- BARRETO, A; ARAÚJO, L; PEREIRA, M. E. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. *Livro de conteúdo*. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.
- BLAY, E. Como as Mulheres se construíram como agentes políticas e democrática: o caso brasileiro. IN: BLAY, E & ALVEAR, L. *50 anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile*. 2ª Edição. Editora da Universidade de São Paulo, Edusp/Fapesp. 2019. p. 352.
- BUTLER, J. *Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires - Argentina. Editorial Paidós. Edición 2005. p. 352.
- BUTLER, J. *Marcos de guerra. Las vidas lloradas*. Barcelona - España. Editorial Paidós. Edición 2015. p. 261.
- BRANCO, Patricia. *Genero e interseções*. Nova Lisboa, Portugal, 1996.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>. Acesso em: julho de 2020.
- BENTO, B. A. M. *O que é transexualidade?* São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BRITZMAN, D. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e realidade*, Vol. 21, p. 71-96, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria da Educação Básica*. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. Brasília: SEB, 2017c. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 18 abril de 2021.
- BRUSCHINI, C.; BARROSO, C. Educação sexual e prevenção da gravidez. In: BARROSO, C. et al. *Gravidez na adolescência*. Brasília: INPLAN/IPEA/UNICEF, 1986. p.29-54.
- BUTLER, Judith. *Corpos que importam*. Buenos Aires: Paidós, 2007.
- CAMBRONE, G. Nem crime, nem castigo: a criminalização da homofobia e da transfobia e a não criminalização dessas práticas no Brasil. In: Bruna G. Benevides; Sayonara Naider Bonfim Nogueira (Orgs). *Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019*. Expressão Popular, ANTRA, IBTE. São Paulo, 2020.
- CANAU, Vera Maria Ferrão. Educação em Direitos Humanos: questões pedagógicas. In: BITTAR, Eduardo C. B. (Org.). *Educação e metodologia para os Direitos Humanos*. São Paulo: Quartier Latin do Brasil, 2008. p. 285-298.
- COSTELLA, R. Z; SCHÄFFER, N. O. *Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo*. 1ª Edição, Erechim: Edelbra, 2012.
- DAVIS, A. *Mujeres, Raza y Clases*. Madrid-España. Editorial Akal. Edición 2004. p. 239.
- MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Ângela Uchoa. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 577-591, 2015.
- Rede Gay Latino; Aliança Nacional LGBTI. *Manual de comunicação LGBTI+*. REIS, Toni (Org.). Editora (Paraguai):SOMOSGAY.

- MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (orgs.). 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- COSTA, B. P. Geografias, masculinidades e homoerotismo: teorias, práticas e posicionalidades da pesquisa. In: SILVA, J. M; ORNAT, M. J et al. *Espaço gênero e masculinidades plurais*. Ponta Grossa. Toda Palavra, 2011.
- COSTA, C. L. A presença e ausência do debate de gênero na geografia do ensino fundamental e médio. *Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero*. Ponta Grossa – PR, V. 2. Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, 2011.
- FERREIRA. E. Questões de Gênero e Orientação Sexual em Espaço Escolar. In book: Espaço, gênero e poder: conectando fronteiras. (org.) Joseli Maria Silva e Augusto Cesar Pinheiro da Silva. Ponta Grossa. Todapalavra, 2011.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 42ª Edição. Editora Vozes. Petrópolis – RJ, 2014.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. 2.ed. Londrina: EDUEL, 2001a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 46ª Ed. Editora: Paz e Terra. São Paulo, 2020.
- GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro Castro; PANISSON, Gelson. Docência e concepções de sexualidade na educação básica. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 558-568, 2015.
- GIMENO SACRISTÁN, José (Org.). *Saberes e incertezas do currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- GUIMARÃES, I. R. F. *Educação sexual na escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KIRKWOOD. J. *Escritos feministas: La vigilancia del pensamiento de Julieta Kirkwood en el Chile actual*. Santiago de Chile: Universitaria: FLACSO, 2019. p. 207.
- LARGO. Eliana. 50 anos de Feminismo no Chile. IN. ORG: BLAY. E & ALVEAR. L. *50 anos de Feminismo: Argentina, Brasil e Chile*. 2º Edição. Editora da Universidade de São Paulo, Edusp/Fapesp. 2019. p. 352.
- LEFEBRVE, Henri. *A produção do espaço*. Paris: Éditions Anthropos, 2000.
- ROSEMBERG, F. Educação sexual na escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.53, p.11-19, maio 1985.
- MASSEY, D. *Pelo espaço*. Uma nova política de espacialidade. Rio de Janeiro – Brasil. Editorial Bertrand, 2005. p. 314.
- NASH, C. Trans geographies, embodiment and experience. 2013. London – UK. *Gender, Place & Culture: A Journal of Feminist Geography*, 17:5, 579-595.
- NOGARO, A; GRANELLA, E. O erro no processo de ensino e aprendizagem. *Revistas URI*, 2004.
- OLIVEIRA. M. R. G. *O Diabo em Forma de Gente: (R) Existências de Gays Afeminados, Viados e Bichas Pretas na Educação*. Curitiba – Brasil. Catalogação na publicação: Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR, 2017.
- ROMPIENDO EL SILENCIO. Agrupación lésbica. *Ser Lesbiana en Chile 2018*. Santiago de Chile. Realización Agrupación lésbica: rompiendo el silencio. Impreso en Clickprint. Con apoyo de Fondo Alquimia. 2019.
- REDLACTRANS & AMANDA JOFRE. *Esperando la Muerte: Informe 2016-2017 Chile*. CEDOSTALC –Centro de Documentación y Situación Trans de América Latina y el Caribe. 2017.
- REDLACTRANS & AMANDA JOFRE. *Basta de Genocidio Trans: Informe 2018 Chile*. CEDOSTALC –Centro de Documentación y Situación Trans de América Latina y el Caribe. 2018.
- REDLACTRANS & AMANDA JOFRE. *Guía de Recomendaciones sobre Atención Integral de la Salud de las Mujeres Trans en Latinoamérica y el Caribe*. El Fondo Mundial. 2019.
- SANTOS. C. Borrando Fronteiras: uma Visão Ampliada entre Sexualidades e Escolas. IN: SILVA. J & SILVA. A. *Espaço, Gênero e Poder: conectando fronteiras*. Ponta Grossa – Paraná, Brasil. Editorial: Todapalavra. 2011. p. 265.
- SILVA. A. *Espaço, Gênero e Poder: conectando fronteiras*. Ponta Grossa – Paraná, Brasil. Editorial: Todapalavra. 2011. p. 265.
- SILVA, Otávio Barros da. *A nova história do Tocantins*. Palmas – TO: Editora Kelps, 2008.

- SILVA, J. Contribuições da Geografia Feminista nas abordagens das Relações entre Espaço e Diferenças. IN: SPOSITO, E. *A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação*. Rio de Janeiro – Brasil. Editorial: Consequência. 2016. p. 546.
- SILVA, J. Geografias feministas, sexualidades e corporalidades: desafios às práticas investigativas da ciência geográfica. IN: SILVA, J. *Geografias Subversivas: discursos sobre Espaços. Gênero e Sexualidades*. Ponta Grossa – Paraná, Brasil. Editorial: Todapalavra. 2009. p. 320.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos Humanos: o desafio da interculturalidade. *Revista Direitos Humanos*, Brasília, v. 2, p. 10-18, jun. 2009. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/revistas/a_pdf/revista_sedh_dh_02.pdf. Acesso em: 5 mar. 2015.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula. (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2009.
- SANTOS, Milton et al. (Org.). *Território: globalização e fragmentação*. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- SALMÓN GÁRATE, Elizabeth. O longo caminho da luta contra a pobreza e seu alentador encontro com os direitos humanos. Sur: *Revista Internacional de Direitos Humanos*, São Paulo, v. 4 n. 7, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180664452007000200007&lng=p&t&nrm=iso#tx02. Acesso em: 27 fev. 2015.
- SANTOS, A, E. C dos; ORNAT, M. J. Espaço escolar, homossexualidades e homofobia. Santa Maria – RS. *Revista Geografia Ensino & Pesquisa*, vol. 18, n. 2, maio/ago, 2014.
- SCALA, J. *A ideologia de gênero e o gênero como ferramenta de poder*. 1a ed. Rosário: Edições, Logos Ar, 2010.
- SCOTT, J. *Gênero uma categoria útil de análise histórica*. 1990. Texto traduzido do francês para o português e revisado de acordo com o original em inglês. Por: LOURO, G. L. Revisado por: SILVA, T. T. 1995.
- Supremo Tribunal Federal. *Notícias STF*. Brasília, 2020. Disponível em: < <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>> acesso: 22 de dez. de 2020.
- TUAN, Yi-Fu. *Paisagens do Medo*. São Paulo. Fundação Editora da UNESP (FEU). 2005. p. 375.
- TORRES, M. Vivências de sujeitos en procesos transexualizadores y sus relaciones con el espacio urbano de Santiago de Chile. *Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia*, 2012.
- TORRES, M. Experiências carcelárias de travestis y transexuales femeninas en Santiago de Chile. *Revista Geo UERJ*. Rio de Janeiro – Brasil. 2019.
- TORRES, M. *Tabela de caracterização da população homossexual entrevistada no Chile*. Santiago do Chile, 2020.
- FOUCAULT, M. *Historia de la sexualidad: Volumen 1: La voluntad de saber*. Buenos Aires - Argentina. Editorial siglo XXI, Edición: 1998. p. 152.

NOTAS

- ENTREVISTAS CONCEDIDAS FERREIRA, L. B. Entrevista concedida em: 27 de agosto de 2020, Bujari – Acre, Brasil.
- ENTREVISTAS CONCEDIDAS LIMA, A. Entrevista concedida via WhatsApp, em: 18 de agosto de 2020, Bujari – Acre, Brasil.
- ENTREVISTAS CONCEDIDAS SILVA, W. H. G. Entrevista concedida via WhatsApp em: 18 de agosto de 2020, Bujari – Acre, Brasil.
- ENTREVISTAS CONCEDIDAS SUJEITA Nº 2. Entrevista realizada em 26 de setembro de 2019, Santiago do Chile.
- ENTREVISTAS CONCEDIDAS SUJEITO Nº 4. Entrevista realizada em 23 de setembro de 2019, Santiago do Chile.
- ENTREVISTAS CONCEDIDAS SUJEITO Nº 6. Entrevista realizada em 24 de setembro de 2019, Santiago do Chile.
- VÍDEOS CONSULTADOS COLLINS, Lauri. Pré-adolescência e adolescência gay, chegay. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=imePfN7JnH4&ct=19s>> acesso: 23 de agosto de 2020.
- VÍDEOS CONSULTADOS COLLINS, Lauri. Uma criança viada. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=OE1ZW4gZ9-g>> acesso: 23 de agosto de 2020.