



---

## AS VIOLÊNCIAS SEXUAIS E DE GÊNEROS: processos de exclusão vivenciados no espaço escolar

*Samira de Moraes Maia Vigano<sup>1</sup>*

*Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin<sup>2</sup>*

### Resumo

Este artigo situa uma reflexão teórica no contexto da realização de uma pesquisa, de doutorado em educação, cujo objetivo provém da necessidade de problematizar aspectos naturalizados no espaço escolar cujas recorrências constituem processos de evasão entre alunas/os lésbicas, travestis, transexuais e gays a partir das violências (físicas e simbólicas). Apoiar-se em teóricas/os que se debruçam nos estudos de gênero e sexualidade, educação e violências, *habitus*, silenciamentos, estranhamentos, e as transgressões as normas de gênero. Divide-se a escrita em quatro etapas: Fala inicial, que introduz o tema; na sequência apresenta-se: A educação e as violências naturalizadas, em que se situa uma análise das violências sexuais e de gênero, na sequência, situa-se a fala dos/as estudantes, respaldando-se em depoimentos retirados de várias pesquisas da UNESCO, do Grupo Dignidade, e da *Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros*; e, encerra-se apontando que as ocorrências de estigmatização e de discriminação, vividas por pessoas que não estão dentro do padrão aceito e imposto, levam-nas a terem uma desvalorização de suas identidades, e por consequência inibem a sua socialização, passando a ter um universo social bastante restrito. Conclui-se que, o espaço considerado privilegiado para o exercício da cidadania e da garantia do direito humano à educação, que é a escola, se mostra contraditoriamente como palco para a produção e reiteração das desigualdades. Por fim, sugere-se que haja uma ampliação nos debates dentro dos espaços escolares, visando formar cidadãs e cidadãos, que conheçam e respeitem as diversidades e uma escola acolhedora que tenha como princípios a empatia e a alteridade.

**Palavras-chave:** Educação. Violências. Sexuais. Gênero. Cidadania.

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE-UFSC). Membro do grupo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos – EPEJA. Bolsista do Programa UNIEDU/FUMDES. E-mail: [samiramvigo@gmail.com](mailto:samiramvigo@gmail.com).

<sup>2</sup> Pós-doutora pela Universidade do Estado da Bahia e Doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC e coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos – EPEJA. E-mail: [herminialaffin@gmail.com](mailto:herminialaffin@gmail.com).

## SEXUAL AND GENDER VIOLENCES: exclusion processes experienced in school place

### Abstract

This article presents a theoretical reflection in the context of conducting a doctoral research in education, whose objective stems from the need to problematize aspects naturalized in the school space whose recurrences constitute evasion processes among lesbians, transvestites, transsexuals and gays from of violence (physical and symbolic). It is based on theoretical/ those who study gender and sexuality, education and violence, *habitus*, silencing, estrangement, and transgressions of gender norms. The writing is divided into four stages: Initial speech, which introduces the theme; In the sequence: Education and naturalized violence, in which an analysis of sexual and gender violence is located, following the speech of the students, supported by statements from various researches of UNESCO, of the *Grupo Dignidade*, and of the *Brazilian Association of Gays, Lesbians and Transgenders*; And it ends by pointing out that the occurrences of stigmatization and discrimination experienced by people who are not within the accepted and imposed standard lead them to devalue their identities and, consequently, inhibit their socialization, A very restricted social universe. It is concluded that the space considered privileged for the exercise of citizenship and the guarantee of the human right to education, which is the school, is contradictory as a stage for the production and reiteration of inequalities. Finally, it is suggested that there should be an expansion in the debates within the school spaces, aiming to train citizens and citizens, who know and respect the diversities and a welcoming school that has as its principles empathy and otherness.

**Keywords:** Education. Violence. Sexual. Genre. Citizenship.

### Fala inicial

Este texto apresenta dados teóricos realizados para a pesquisa de doutorado em educação<sup>3</sup>. Na tese se aprofunda a questão de que a escola se constitui em modelos heteronormativos que produzem diferentes formas de exclusão, evasão ou violências influenciando as identidades dos sujeitos jovens e adultos que se autodeclaram lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis - LGBT. Para tanto, mesmo que ainda de forma provisória, objetiva-se compreender as influências na construção das identidades de sujeitos jovens e adultos que hoje se autodeclaram LGBT, retratando os processos de evasão e exclusão ocasionados nos espaços escolares.

---

<sup>3</sup> Pesquisa em andamento do doutorado em educação do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, iniciado em março de 2015, na linha de pesquisa de Ensino e Formação de Educadores – EFE, orientação da professora Pós-doutora Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin.

O estudo assume o cunho qualitativo, tendo o amparo diálogos retirados de várias pesquisas da UNESCO, e do *Grupo Dignidade*, respaldados por relatos trazidos em parceria com a *Associação Brasileira ABGLT*<sup>4</sup>. A parceria com essa associação tem o propósito de ampliar o público a ser pesquisado, procurando identificar as diversas violências e exclusões vivenciadas pelos/as alunos e alunas que não se enquadram no padrão masculino ou feminino culturalmente aceito e socialmente exigido e estereotipado.

Sobre as perspectivas teóricas que nortearam a pesquisa, ressalta-se que, os estudos de Guacira Lopes Louro (1995 e 2000), tornam-se uma base de dados necessária para o debate das relações de gênero e sexualidade na escola, e contribuem para justificar a temática sobre a qual versa este artigo. Rogério Diniz Junqueira (2009 e 2012) é outro autor que dá um suporte para as análises, quando retrata aspectos da sexualidade humana, as normas impostas socialmente e os padrões ao qual o corpo é obrigado a estereotipar-se nesse contexto. Já em Pierre Bourdieu (1998, 2007 e 2014), busca-se perceber situações que são muito vivenciadas pelos sujeitos jovens com gêneros divergentes<sup>5</sup>, mediante o conceito de violência simbólica, *habitus* e as masculinidades. Letícia Lanz (2014 e 2015) nos apresenta os conceitos de travestis, transgêneros, transexuais, gênero, identidade de gênero, cisgênero (cis = mesmo gênero de nascimento), e orientação sexual; a escolha por essa autora para conceituar esses termos foi feita porque Lanz é uma pessoa que se autoidentifica como transgênera e, além de enfrentar diretamente as padronizações sociais, Lanz, traz em seu livro um capítulo em que fala sobre a escola e a sua vivência leva à compreensão de situações cotidianas. Por último, em Richard Miskolci (2010) busca-se a contextualização dos aspectos relacionados aos estranhamentos e os silenciamentos incorporados no cotidiano escolar<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> A Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros foi fundada em 1995, e é uma Organização não Governamental, que tem como missão: promover ações que garantam a cidadania e os direitos humanos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, na qual nenhuma pessoa seja submetida a quaisquer formas de discriminação, coerção e violência, em razão de sua orientação sexual e identidade de gênero. Para saber mais sobre a ABGLT consulte o site: <http://www.abglt.org.br/>.

<sup>5</sup> Entendo por identidade de gênero divergente indivíduos que não se enquadram, ou se reconhecem no padrão heteronormativo cisgênero (cis = mesmo gênero de nascimento), como pessoas travestis, transexuais ou transgêneras – TTT (LANZ, 2015).

<sup>6</sup> Para além dos/as teóricos e teóricas já mencionados/as, há outros textos que podem contribuir para esse debate, tais como: O dossiê “Gêneros e Sexualidades”, da Revista *Ártemis* (UFPB), v. 22, n. 1 (2016); o dossiê “Gênero e Educação”, da Revista de Estudos Feministas da Universidade Federal de Santa Catarina (REF/UFSC), v. 9, n. 2 (2001); o livro “Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola” de Beatriz Accioly, Bernardo Machado e Michele Escoura (2016); o livro “Avaliação escolar, gênero e raça” de Marília Carvalho (2009); o livro base do curso de Gênero e Diversidade na Escola (GDE) “Os desafios da transversalidade em uma experiência de formação *online*: curso Gênero e Diversidade na Escola” de Fabíola Rohden, Leila Araújo e Andreia Barreto (Orgs.) (2008); a tese de Alan Augusto Moraes Ribeiro (2016) intitulada “Jogos de ofensas: epítetos verbais entre estudantes de uma escola na Amazônia”, contida no banco de teses da Universidade de São Paulo (USP); e ressalta-se também, a importância de dialogar com Luma Nogueira de Andrade (2012) que foi a

Com o título *As violências sexuais e de gêneros: processos de exclusão vivenciados no espaço escolar*, a ideia deste artigo é proveniente da necessidade de problematizar aspectos naturalizados no espaço escolar e que fazem com que muitos/as alunos e alunas desistam de estudar pelas violências vividas na escola. A referência de violências, não é apenas física, mas também simbólica e essa, em geral, afeta muito mais os estudantes, pois cotidianamente eles e elas são atingidos e atingidas, por ações que não são traduzidas como violências, tais como: impor brincadeiras, cores de roupas, separação de espaços para meninos e meninas, entre outros. Tais violências, geralmente, não são compreendidas como algo que afete os sujeitos, pois já estão traduzidas em um imaginário naturalizado que pressupõe padrões para cada sexo. “Esse processo de distinção terá alguma força normativa e, de fato, alguma violência, pois ele pode construir apenas através do apagamento; ele pode limitar uma coisa apenas através da imposição de um certo critério, de um princípio de seletividade” (LOURO, 2000, p. 120). Entende-se, também, que, “a violência pode ser encarada como tendo precedência sobre qualquer respeito pela inviolabilidade da vida privada” (LOURO, 2000, p. 56).

Ressalta-se que, dentre todas as violências sofridas pelas pessoas de gêneros divergentes àqueles “naturalizados” ainda hoje pela sociedade, as que mais as afetam são as decorrentes da família e da escola (LANZ, 2014).

A violência simbólica é muito sutil, não deixa marcas aparentes como a violência real, mas costuma ferir com intensidade semelhante ou até maior do que a agressão física. As marcas da violência simbólica se instalam na alma e funcionam como terroristas residentes, que atemorizam a vida das pessoas desviantes a partir de dentro delas mesmas. (LANZ, 2014, p. 257)

Por fim, para complementar o artigo, serão trazidas algumas falas de alunos e alunas que passaram por processos de violências escolares, buscando assim, fazer uma breve demonstração da necessidade dos estudos de gêneros fazerem parte das instituições de ensino e das formações de professores e professoras.

## **A educação e as violências naturalizadas**

A heteronormatividade está na base da ordem social e orienta práticas cotidianas construídas a partir da dominação de gênero, e que, mesmo que a escola seja um lugar que busque

---

primeira travesti brasileira doutora, e buscou em sua tese debater sobre os assujeitamentos e as resistências das travestis no espaço escolar. Entretanto, como se trata de uma pesquisa em andamento, tais bibliografias ainda não foram incorporadas, todavia, cabe aqui apresentá-las como importantes referenciais de análises para os estudos de gênero, violências e sexualidades na educação.

práticas democráticas e cidadãs, ela não se formulou historicamente indiferente da sociedade. “A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem” (SAFFIOTI, 1987, p. 08).

A escola incorporou os padrões sexistas culturalmente produzidos, seguiu estereótipos, e invisibilizou identidades; o que fez com que essa instituição fosse erguida por meio de práticas excludentes. “A prova de que os gêneros masculino e feminino são construções sociais está na própria escola, que já chegou a separar meninos e meninas em salas distintas, contribuindo para fabricar sujeitos diferentes” (MISKOLCI, 2005, p. 14)

Tais práticas e padrões exigidos socialmente, não excluíram e não invisibilizaram somente os sujeitos LGBT, mas todos/as àqueles/as que não se enquadrassem no perfil identificado como adequado e aceito, como, por exemplo, os deficientes e os negros. Resultando em diversas formas excludentes e violentas, que agiram negativamente na formação de alguns sujeitos. Sobre essa invisibilidade traduzida e naturalizada no cotidiano escolar, Richard Miskolci ressalta que:

Silenciar sobre aqueles que se interessam por colegas do mesmo sexo é uma forma de tratá-los como não sujeitos, desmerecê-los porque não correspondem aos atributos desejados socialmente e, sobretudo, relegá-los ao reino daqueles que não podem nem existir, já que não podem ser nomeados. Fora da sala de aula, eles serão insultados, uma forma de declará-los inferiores e abjetos, pois o ato de xingar não os denomina apenas, antes os classifica como inferiores e indesejados. (MISKOLCI, 2010, p.81).

Em consonância com Miskolci (2010), o espaço escolar deveria ser o primeiro espaço a buscar a visibilidade aos que são considerados “estranhos” na escola já que, essa instituição é um espaço privilegiado pela diversidade. A produção dos silenciamentos baseado nas construções histórico-sociais naturaliza e violenta os corpos que causam estranhamento. Sendo assim, “ignorar a existência do interesse por pessoas do mesmo sexo é uma das formas que a escola utiliza para construir identidades de gênero tradicionais, mas vale sublinhar que essa ignorância pode ser intencional (MISKOLCI, 2010, p.100).

Segundo Guacira Lopes Louro (1995) a escola, por meio das relações pedagógicas, conduz a simbolizações culturais, que reforçam nas crianças normas, conteúdos, valores e significados que lhes fazem compreender as diferenciações de gênero de forma padronizada. “As formas adequadas de fazer, de meninos e meninas, homens e mulheres ajustados/as aos padrões das comunidades pressupõem uma atenção redobrada sobre aqueles e aquelas que serão seus formadores e formadoras” (LOURO, 1995, p. 106).

Compreende-se em um primeiro momento, que todo espaço escolar deve ser receptivo a qualquer pessoa, independentemente de raça, sexo, gênero ou religião, entretanto são poucas as

instituições que aceitam por completo essas diferenças e, acabam por transformar as diferenças em desigualdades. Esse fato evidencia de que a escola pouco sabe sobre as pessoas homossexuais ou transgêneras<sup>7</sup>, pois embora haja a presença de preconceitos da comunidade escolar, há também o desconhecimento. Em geral, confundem as pessoas das diversas identidades como pessoas homossexuais ou as colocam em um mesmo grupo de “não normais”.

Isso ocorre pelo fato que historicamente a escola foi concebida para acolher apenas alguns, mas não todos e se incumbiu de separar os sujeitos e delimitar quem pode e quem não pode frequentar aquele espaço (LOURO, 1995). “Ela dividiu também, internamente os que estavam lá, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização” (LOURO, 1995, p. 57). Ou seja, a escola que existe no Brasil, foi feita nos moldes europeu, em que a base era heterossexual e o corpo aceito é aquele que está uniformizado e em harmonia com esse espaço heteronormativo.

Nos seus currículos formais, e muitas vezes engessados, a escola pouco se adaptou às demandas dos sujeitos das diversidades e escola definiu um

[...] conjunto de normas sociais, princípios e valores transmitidos tacitamente através do processo de escolarização. Não aparece explicitado nos planos educacionais, mas ocorre sistematicamente produzindo resultados não acadêmicos, embora igualmente significativos. Em certo sentido, representa a operacionalização - ainda que não declarada - da função social de controle que a escolarização exerce. (GIROUX, 1986, p. 71)

Com a onda do Movimento Escola sem Partido<sup>8</sup> tão acirrada no Brasil nos últimos anos, essa caminhada a favor da equidade tornou-se ainda mais dificultosa. Historicamente amparada em uma cultura cristã, que não compreende e tampouco aceita as diversidades de gênero, muitos/as professores e professoras tentam catequizar seus alunos e suas alunas, e mostrar-lhes que “é pecado” não seguir os padrões que “Deus” fez de homem e de mulher; levando a escola a um espaço em que:

[...] rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de diversas ordens: classismo, racismo, sexismo, heterossexismo, homofobia e outras formas de gestão das fronteiras da normalidade fazem parte da cotidianidade escolar. Não são elementos intrusos e sorrateiros, que, além de terem entrada franca, agem como elementos estruturantes do espaço escolar, onde são cotidiana e sistematicamente consentidos, cultivados e ensinados, produzindo efeitos sobre todos/as. (JUNQUEIRA, 2012, p. 66)

---

<sup>7</sup> Refiro-me a pessoas transgêneras englobando as demais identidades de gênero, pois em consonância com Lanz (2015), a palavra transgênera ou transgênero, pode ser um termo guarda-chuva para as diversas identidades de gênero divergentes.

<sup>8</sup> Segundo a Escola Sem Partido, os/as professores/as formariam um exército de militantes em favor da “doutrinação marxista, esquerdista” (GADOTTI, 2016).

Sendo assim, a escola se configura vislumbrando um biotipo de sujeito, ou seja, uma pessoa idealizada, que está dentro das normas socialmente impostas, em geral traduzidas em uma imagem eurocêntrica, branca e heterossexual, sendo influenciada pela igreja e por outras instituições sociais. Essa normas acabam reproduzindo um modo de pensar, falar, vestir e agir.

De acordo com Bourdieu (1998), o sistema educacional contribuiu sobremaneira para a existência das desigualdades, em geral, o sistema de ensino marginaliza aqueles pertencentes às classes populares e, reforça as desigualdades entre os sexos quando transmite as ações e os comportamentos mais adequados aos meninos e as meninas. Essas divisões constitutivas de ordem social reforçam a dominação e a exploração entre os gêneros [...] (BOURDIEU, 2007). Todavia, segundo Foucault (1979):

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. (FOUCAULT, 1979, p.8)

De fato, como afirma Saffioti (2015), não há neutralidade em nenhuma ciência, absolutamente todas são fruto, de um momento histórico que contém diversas conjunturas, mas isso não é evidente para qualquer olhar, mas só para o olhar crítico.

No Brasil, a violência sexual e de gênero tem sido problematizada cada vez mais pelos movimentos sociais, o que fez com que as entidades governamentais começassem a pensar em políticas públicas para reduzir os números de violências ocorridas, sejam com as mulheres, ou com o público LGBT. As escolas, nesse contexto, buscaram adequar suas ações, mesmo que “a passos curtos”, alguns/mas docentes tendem a buscar cursos que lhes ajudem a compreender as questões de gênero e sexualidade<sup>9</sup>. Todavia, o Movimento Brasil Livre – MBL, enraizado pela Escola sem Partido<sup>10</sup>, desconfigurou o que realmente os estudos de gênero desejam alcançar e inculcaram o termo “ideologia de gênero”.

---

<sup>9</sup> Sobre essa busca, pode-se indicar o Curso de aperfeiçoamento ou de especialização em Gênero e Diversidade na Escola – GDE. O curso se refere a uma formação dos profissionais da educação nas temáticas de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. É promovido pela articulação da Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e o Ministério da Educação, pela British Council (órgão do Reino Unido atuante na área de Direitos Humanos, Educação e Cultura) e pelo Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/IMS/UERJ).

<sup>10</sup> Entre os apoiadores está o Movimento Brasil Livre, um dos protagonistas dos protestos pelo impedimento da então Presidenta Dilma Rousseff, deputados do PSC, PMDB e PSDB, a bancada evangélica, professores/as universitários como Bráulio Porto de Matos, vice-presidente desse movimento e professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e atores como Alexandre Frota, ambos levaram a proposta da Escola Sem Partido para o Ministro da Educação, Mendonça Filho, e foram muito bem recebidos e acolhidos (GADOTTI, 2016).

O termo “ideologia de gênero” não está presente, e não é de uso das teorias de gênero. Essa expressão foi criada ou inventada por um fundamentalismo religioso<sup>11</sup> que buscou cunhar uma compreensão equivocada do que é gênero, enfatizando que os estudos de gênero na escola podem fazer com que haja uma doutrinação de valores homossexuais na “mente” dos/as alunos e alunas (FURLANI, 2016).

Por fim, como forma de dar ênfase à problemática desse artigo, alguns depoimentos evidenciam de como as violências agem nesses sujeitos, pois se acredita que ao trazer à tona as falas dos alunos e das alunas vítimas das mais variadas violências sexuais e de gênero, está se apresentando o problema a partir do olhar de quem o sofre.

### **A fala dos e das estudantes**

Desde muito cedo, culturalmente são alinhadas as pessoas conforme os estereótipos do que é um ser feminino e do que é um ser masculino, e essa sujeição cultural é naturalizada, seja por intermédio das mídias, da família ou da literatura, a fim de homogeneizar padrões e desqualificar todos/as que não se enquadram dentro deles.

A singularidade de cada sujeito, sua história, sua constituição identitária e seus atravessamentos são desconsiderados nesses processos homogeneizadores. Esse processo normativo corrobora com o que Louro (2000) chama de pedagogia cultural, ou seja, diferentes práticas que perpassam as relações sociais e constroem significados acerca do que é ser homem e do que é ser mulher, favorecendo assim, as desigualdades (LOURO, 2000).

Essa discussão acerca da normalidade e normatividade no âmbito educacional é necessária para que se fortaleçam esses conhecimentos e para que se construam subsídios teóricos que sejam politicamente engajados na desnaturalização dos padrões sexuais e de gênero.

Desse modo, torna-se primordial para a contextualização dessa temática trazer alguns recortes de depoimentos, buscando “quebrar” com esse padrão heteronormativo que exclui quem dele se difere. Dando início às experiências dos sujeitos, inicia-se com um relato de uma travesti, retirado do livro organizado por Rogério Diniz Junqueira *Diversidade sexual na educação*:

---

<sup>11</sup> O fundamentalismo religioso refere-se ao movimento religioso e conservador que iniciou nos Estados Unidos, no início do século XX, pelos seguidores do protestantismo, em que o objetivo central era de inserir as palavras bíblicas como fundamentais para guiar a vida de todos os seres humanos. Na atualidade, esse fundamentalismo veio à tona com o fortalecimento da bancada de deputados evangélicos no Congresso Nacional, que se uniram a outros deputados da esfera conservadora, a fim de inculcar “velhos” princípios conservadores que delimitam o lugar das mulheres, dos homens e dos homossexuais (FURLANI, 2016).



*problematizações sobre a homofobia nas escolas*. No relato a travesti desistiu da escola pela violência sofrida naquele espaço, ela conta que além de ter sofrido durante a infância com as violências dos colegas, na juventude, uma diretora a destratou, foi grosseira e arrogante com ela, e isso fez com que ela desistisse de todos os estudos (PERES, 2009).

Essa experiência de humilhação, proporcionada pela diretora, que agiu como se a instituição fosse um espaço privado dela, do qual poderiam fazer parte somente pessoas que ela própria definiria como “gente de bem” está fincada no mais puro preconceito (PERES, 2009), e esse foi o “ponto final” para a sua evasão. A saída da escola, e as dificuldades encontradas ao longo de seu percurso, fizeram com que a travesti fosse para a prostituição e para as drogas (PERES, 2009).

É importante lembrar que quando uma travesti<sup>12</sup> chega à escola, ela já viveu alguns transtornos na esfera familiar e comunitária, apresentando uma base emocional fragilizada que a impede de encontrar forças para enfrentar os processos de estigmatização e a discriminação que a própria escola, com seus alunos, professores, funcionários e dirigentes, exerce, dada a desinformação a respeito do convívio com a diferença e suas singularidades. A intensidade da discriminação e do desrespeito aos quais as travestis são expostas nas escolas em que desejam estudar leva, na maioria das vezes, a reações de agressividade e revolta, ocasionando o abandono dos estudos ou a expulsão da escola, o que conseqüentemente contribui para a marginalização, pois bem sabemos da importância dada aos estudos e à profissionalização em nossa sociedade. (PERES, 2009, p. 245)

Quando se analisa a situação das travestis no Brasil, verifica-se que não há dados nem sobre elas, tampouco há dados sobre as demais pessoas incluídas nos T (Transgêneros, Transexuais e Travestis). O que se vê, é que há sim, uma completa situação de abandono, seja por parte do poder público, ou de políticas públicas específicas para essa população, uma vez que essas pessoas são as mais vulneráveis à violação de direitos humanos elementares. Desse modo, há um esvaziamento de dados quantitativos sobre o índice de escolarização desses sujeitos. Essa carência de informações por parte dos órgãos oficiais de pesquisa (IPEA, INEP, IBGE, MEC, entre outros) os invisibiliza ainda mais e dificulta a criação de políticas públicas para ampliação de seus direitos.

Mais uma vez, é importante recorrer ao debate atual sobre a “ideologia de gênero” e seu fortalecimento nos debates da mídia, que faz com que a sociedade acabe por compreender que exista de fato uma doutrinação de gênero nas escolas, isso porque, há poucos estudos que se debrucem a debater os processos de violências de gênero e sexuais sofridas pelos/as alunos e alunas

---

<sup>12</sup> Retrato por meio dessa citação, que entendo por travesti todas as pessoas que se enquadrem em gêneros divergentes.

LGBT. Desse modo, o pensamento conservador vira uma importante e complexa vertente de expressão ideológica, política e cultural da sociedade burguesa em seu tempo e espaço sócio histórico e, essa é a maior característica do pensamento sexista, que tem em sua tendência predominante a racionalidade positivista (ESCORSIM NETTO, 2013). Desse modo, a proibição do debate sobre orientação sexual, gênero e sexualidade é basicamente a manutenção de certos limites sociais e morais que não devem, segundo o fundamentalismo religioso, ser transpostos.

As falas trazidas na sequência foram retiradas do Relatório da Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT, intitulado: *As experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais* (ABGLT, 2016).

Nessas falas percebem-se várias humilhações, exclusões e violências que esses jovens receberam quando passaram por diversas instituições de ensino. Buscou-se, ao ler o Relatório, fazer um recorte em que se contemplasse várias regiões do Brasil, tentando evidenciar como é naturalizado o que é construção cultural em algumas posturas da população brasileira.

Certa vez ao sair da escola com a minha amiga (lésbica), dois garotos da nossa sala nos perseguiram até quase chegarmos à minha casa (moro a 5 km da escola). Enquanto corríamos com medo, os dois gritavam coisas como: aberrações, filhos do capeta, abominação e coisas do tipo. Depois do ocorrido fui para a escola por mais uma semana, e depois desisti de estudar aquele ano (2015), pois não me sentia seguro. (Depoimento de estudante de 16 anos, estado do Mato Grosso, fonte: ABGLT, 2016)

Os xingamentos em torno da sexualidade humana ocorrem comumente quando as pessoas não se sentem seguras em relação às demais que não seguem seus padrões ideológicos. As atitudes e os preconceitos, também passam pelo discurso, e os corpos são determinados e inscritos em campos discursivos orientados por poderes que são exercidos sobre ele (FOUCAULT, 2006).

Dentro dessa cultura que generaliza pessoas, o que se mostra diferente desse padrão, tende a ser considerado como um desvio, causando certa perturbação nos espaços sociais e gerando preconceitos e discriminações. Isso faz e fez com que muitos/as alunos e alunas não se sintam bem em estar e irem para a escola. Esses comportamentos que destoam da norma, não são esperados pela escola, no entanto, quando menos se espera, aparece uma pessoa que causa um certo mal-estar no grupo que parecia ser homogêneo (MISKOLCI, 2005). Essa “estranheza deriva da exposição do que todos esperavam que se mantivesse oculto e restrito à vida privada do estudante” (MISKOLCI, 2005, p. 13).

No depoimento a seguir verifica-se o distanciamento – sujeitos e escola, fazendo com que os alunos e as alunas acabem por criar “linhas de fuga” (FOUCAULT, 1979), para assim, não sofrerem tantas violências.

Não gosto mais de ir pra escola porque é lá que tenho minhas piores lembranças. Minhas aulas este ano já começaram e só fui 3 dias. Bom, durante esses únicos 3 dias que fui sofri *bullying*, assédio, xingamento e brincadeira de mau gosto. Tentei me ajuntar a um menino popular pra ver se conseguia sofrer menos. Bom, eu consegui, mas não adianta de nada porque ainda sim olham pra mim como se fosse um E.T., como se fosse um estranho. **Tento desmentir minha sexualidade porque se já sofro *bullying* sem assumir, imagina se assumisse.** Minha mãe tenta me fazer ir pra escola, mas não adianta. Penso em até suicídio, meu conceito sobre a vida é que ela não tem valor quando você é alvo de *bullying*, a infelicidade é sua vida e raramente você é feliz. (Depoimento de estudante lésbica, 14 anos, estado do Ceará, fonte: ABGLBT, 2016, grifo nosso)

Essa forma com que a escola age, restringe possibilidades e reforça visões do que é ser feminino, e do que é ser masculino, contribuindo para que se acredite que os gestos, características, formas de agir, são processos naturais, da essência de ser homem e de ser mulher. “A crença na naturalidade dos atributos socialmente criados permite que se constituam os gêneros de forma mais poderosa” (MISKOLCI, 2005, p. 15).

Outro ponto importante para trazer ao debate é em relação ao *bullying*. O *bullying* carrega pouca representatividade do que realmente ocorre na escola, em outras palavras, parece ser uma forma de mascarar o que acontece naquele espaço. A violência ao ser tratada como *bullying* dá uma conotação mais branda como se fosse uma “brincadeira de mau gosto”, quando, na verdade, é uma forma de violência que já levou muitos sujeitos até o suicídio. Essa depreciação das pessoas LGBT afeta a saúde mental desses sujeitos, pois a rejeição por parte dos/as colegas faz com que ele ou ela não se sinta pertencente ao grupo, se sinta excluído, suas possibilidades de ação e participação negadas, e por vezes, a tristeza fica tão profunda, que a única alternativa é dar fim a própria vida. “Fingir que alguém não exista nada tem de imparcial, e ignorar costuma ser a melhor forma de fazer valer os padrões de comportamento considerados “bons”, “corretos”, “normais”. O silenciar é a tentativa de ignorar o diferente” (MISKOLCI, 2005, p. 18).

Vários são os dados sobre a violência homofóbica, em geral, são trazidos por percentuais levantados por institutos que pesquisam as instituições de ensino, todavia, tais dados trazem poucas informações das imposições, ameaças, cerceamentos, coações e constrangimento sofridos na escola, acabam se respaldando em violências físicas que ocorrem nos arredores da comunidade escolar.

Os próximos depoimentos demonstram que “a produção da heterossexualidade é acompanhada pela rejeição da homossexualidade. Uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por

declarada homofobia” (LOURO, 2000, p. 80). Desse modo, a homossexualidade, promove a perturbação dos heterossexuais, ela incomoda, inquieta e provoca a rejeição, porque subverte a ordem natural dos seres humanos (ERIBON, 2008).

Porque não adianta, essas pessoas: professores e funcionários são preconceituosos e praticam a violência psicológica e emocional contra a minha identidade de gênero. Não existe apoio, nem acolhimento, a escola é um ambiente hostil, um microcosmo da sociedade. (Depoimento de estudante trans, 18 anos, estado de São Paulo, fonte: ABGLBT, 2016)

Mesmo não tendo jeito de gay eu sou assumido e por isso as pessoas me zoam ou tentam me rebaixar (...). Já senti vontade de desistir de estudar, mas minha tia conversa comigo e por causa dela não desisti. Quando as pessoas me tratam mal sei que é porque sou gay, pois trato todos bem, não vejo outro motivo. (Depoimento de estudante gay, 21 anos, estado do Amazonas, fonte: ABGLBT, 2016)

O meu ensino médio foi horrível, graças aos meus colegas estudantes e aos funcionários da minha escola. Era difícil para mim acordar todos os dias e ir para aquele inferno. (Depoimento de uma estudante lésbica, 17 anos, estado do Rio Grande do Sul, fonte: ABGLBT, 2016)

Em um levantamento realizado em 2004 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, intitulada: *Perfil dos Professores Brasileiros*, em que foram entrevistados 5 mil professores e professoras, uma parcela que pode se considerar amostral, já que o número de docentes do país é de aproximadamente 2,3 milhões, todavia, é preciso analisar o dado, verificando que, dos 5 mil educadores pesquisados, cerca de 60% deles ou delas, disse ser inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais. Tal diagnóstico retrata que há muitos docentes preconceituosos e/ou homofóbicos, o que acaba por resultar em práticas pautadas em padrões heteronormatizadores e excludentes (UNESCO, 2004).

Outro dado que merece ser evidenciado é que no Brasil, a cidade de Vitória no Espírito Santo é apontada como a mais homofóbica do país. De acordo com uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cidadania - UNESCO e do Ministério da Educação e Cultura - MEC (BRASIL, 2012). Tal pesquisa verificou que, muitos sujeitos estudantes jovens, professores e professoras da cidade de Vitória, têm dificuldades em trabalhar com alunos e alunas homossexuais. Em torno de 48% dos/as professores e professoras pesquisados declararam não saber abordar os temas relativos à homossexualidade em sala de aula e, 44% dos estudantes do sexo masculino que participaram da enquete, relataram que não gostariam de ter colegas de sala de aula homossexuais.

Cerca de 73% dos/as alunos e alunas afirmaram já terem sofrido algum tipo de violência verbal por causa da orientação sexual que seguem. Entre eles, 35% disseram não relataram o problema para que a família procurasse a escola ou a resposta do gestor não resolveu o problema,

que se repetiu. A agressão física por causa da orientação sexual foi relatada por 27% dos entrevistados (BRASIL, 2012). Quando o assunto é ser “trans” 55% afirmaram ter ouvido comentários negativos sobre o tema dentro da escola. A identidade de gênero também foi motivo de violência apontado por 66% dos estudantes entrevistados, enquanto 56% dos estudantes LGBT foram assediados sexualmente dentro da escola (BRASIL, 2014). Isso remete à seguinte consideração:

As divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente, em duas classes de habitus diferentes, sob a forma de hexis corporais opostos e complementares e de princípios de visão e divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino. (BOURDIEU, 2014, p. 49)

“O *habitus* vem a ser, portanto, um princípio operador que leva a cabo a interação entre as estruturas objetivas e as práticas; um sistema de esquemas interiorizados, que permitem engendrar todos os pensamentos e percepções e as ações características de uma cultura” (BOURDIEU, 1998, p. 349).

Partindo das análises e dos depoimentos, algumas questões merecem ser levantadas: Por que a escola tende a ser reprodutora de estereótipos de gênero? Por que ainda há poucos estudos que retratem as identidades dos sujeitos LGBT na escola? Será que o não reconhecimento das violências homofóbicas como motivadoras da evasão escolar mascara o problema? A invisibilidade das desigualdades de gênero pode não se traduzir em políticas públicas eficazes? O crescimento da violência homofóbica nos diversos espaços incorpora-se paulatinamente na escola? O pouco enfoque que é dado à temática LGBT, das sexualidades e de gênero na formação de educadores e educadoras faz com que não haja ações de combate à homofobia ou a outros preconceitos? Há uma intencionalidade da retirada das questões de gênero nos planos de educação?

Certamente, essa última questão remete aos aspectos referentes à “ideologia de gênero”, e o fortalecimento das ações da Escola sem Partido, já mencionados anteriormente.

Esses questionamentos devem levar à comunidade escolar a reflexão sobre como “a homofobia adquire nítidos contornos institucionais, tornando indispensáveis pesquisas que nos permitam conhecer a fundo as dinâmicas de sua produção e reprodução nas escolas, bem como os seus efeitos nas trajetórias escolares e nas vidas de todas as pessoas” (JUNQUEIRA, 2009, p. 15).

## Encerrando

Embora cada uma das identidades seja produzida por meio das relações com pessoas diferentes, os aspectos sociais e culturais propagados são binários e, já desde muito cedo condicionam cada sujeito conforme estereótipos de gênero. Esse binarismo de gênero naturalizou e naturaliza questões históricas e culturais, criando assim, os preconceitos e as violências.

A estigmatização e a discriminação vividas por pessoas que não estão dentro do padrão aceito e imposto, levam-nas a terem uma desvalorização de suas identidades e, por consequência inibem a sua socialização passando a ter um universo social bastante restrito. Nesse contexto, o espaço considerado privilegiado para o exercício da cidadania e da garantia do direito humano à educação, que é a escola, se mostra, contraditoriamente, como palco para a produção e reiteração das desigualdades.

De todo modo, considera-se que houve avanços na escola, espaço que pode ser compreendido e ressignificado como um local importante para o enfrentamento das situações de preconceito e discriminação, visando garantir o direito de todos, contribuindo para a não reprodução de lógicas de opressão e das desigualdades, todavia há de se perceber que, as invisibilidades ainda ocorrem.

De acordo com Moreira e Melo (2013), há ainda uma lacuna na relação da escola no que se trata às questões de gênero, o que evidencia a necessidade de trabalhar essa temática. O estudo feito por eles, constatou que há um reduzido “número de publicações científicas voltados especificamente para a abordagem de expressões homofóbicas no espaço escolar” e, constatou também que, “as práticas dos professores não têm sido efetivas quanto às possibilidades de discussão sobre esse tema” (MOREIRA E MELO, 2013, p. 04).

Isso demonstra que as diferenças entre os sujeitos muitas vezes são ignoradas através de um processo que padroniza as pessoas, deixando de perceber cada sujeito como único e singular, transformando as diferenças em estigmas (MOTTA, 2006). “Essas discriminações têm efeito limitador não apenas com relação às possibilidades de inclusão efetiva dos sujeitos no ambiente escolar, mas afetam também as possibilidades de aprendizado” (MOTTA, 2006, p. 53).

Neste sentido, as relações de gênero encontram-se imbricadas nas identidades sexuais e sociais dos sujeitos e a sexualidade é atravessada e mensurada por meio de classificações e de padronizações baseadas na hierarquização e na submissão dos gêneros, provocando as mais variadas violências. Desse modo, mesmo com tantos avanços e discussões sobre as diversidades e o acolhimento de alunos e alunas, a escola ainda está permeada por relações de poder que não apenas reproduzem as desigualdades de gênero, classe, raça ou etnia, mas também é na escola que

se produzem relações hierárquicas, as quais são evidenciadas na organização de um currículo monocultural que gera e provoca a invisibilidade dos sujeitos, particularmente os/as alunos e alunas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais ou travestis - LGBT que não se enquadram nos padrões e normas que a escola perpetua.

Constatou-se também, que, as violências de gênero, sejam ela física ou simbólica, são um agravante para a produção de sujeitos jovens e, de que não somente os gêneros divergentes são violentados no cotidiano escolar, mas que há também pressões semelhantes para com as mulheres.

Por fim, sugere-se que haja uma ampliação nos debates dentro dos espaços escolares, visando formar cidadãs e cidadãos, que conheçam e respeitem as diversidades. Uma escola acolhedora permeada de empatia e alteridade, que valorize a diversidade em todos os locais seja na escola, na família, entre amigos e amigas, e principalmente em seu dia a dia. Sendo assim, visualiza-se um processo educativo que valorize a convivência com a diversidade que está implicado com base no respeito, no reconhecimento e na valorização da/o outra/o, para aquele que no primeiro olhar se apresenta como diferente.

## Referências

Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais*. Curitiba: ABGLT, 2016.

BOURDIEU, Pierre. *A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI. Afrânio (Orgs). *Escritos de educação*. Petrópolis, Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Trad. Maria Helena Kühner<sup>2</sup>. Ed. Rio de Janeiro: Edições Best Bolso, 2014.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. *Relatório sobre a violência homofóbica no Brasil: ano de 2012*. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *10º Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero – Redações, artigos científicos e projetos pedagógicos premiados – 2014*. Brasília: Presidência da República, Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2014.

ERIBON, Didier. *Reflexões sobre a questão gay*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

ESCORSIM NETTO, Leila. *O conservadorismo clássico: elementos de caracterização e crítica*. São Paulo: Cortez, 2013.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro. 26.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. 17. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

FURLANI, Jimena. "*Ideologia de Gênero*"? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha. Versão Revisada 2016. Florianópolis: FAED, UDESC. Top afiliados Laboratório de Estudos de Gênero e Família, 2016.

GADOTTI, Moacir. *A Escola cidadã frente à Escola sem Partido*. Disponível em: <http://paulofreire.org/noticias/500-a-escola-cidada-frente-a-escola-sem-partido>. Acessado em: 4 de novembro de 2016.

GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução*. Petrópolis, Vozes, 1986.

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*. MEC/ UNESCO Brasília, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. *Educação On-Line* (PUCRJ), v. 10, p. 64-83, 2012.

LANZ, Letícia. *O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero*. Dissertação, mestrado em Sociologia. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

LANZ, Letícia. *O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero*. Uma introdução aos estudos transgêneros. Curitiba: Transgente, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MISKOLCI, Richard. Um Corpo Estranho na Sala de Aula. In: Abramowicz, Anete; Silvério, Valter Roberto (Org.). *Afirmando Diferenças: Montando o Quebra Cabeça da Diversidade da Escola*. Campinas: Papirus, 1ed., v. 1, p. 13-26, 2005.

MISKOLCI, Richard. *Marcas da Diferença no Ensino Escolar*. São Carlos, EdUFSCar, 2010.

MOREIRA, Jeferson da Silva; MELO, Andreia Silene. Homofobia no espaço escolar: reflexões a partir de publicações científicas. In: *III Seminário Internacional Entrelaçando Sexualidade*. UNEB. Salvador, BA, maio, 2013.



MOTTA, Flávia de Mattos. Gênero, sexualidade e educação. In: SARTORI, Ari José; BRIT, Néli Suzana (Org.). *Gênero na educação: espaço para a diversidade*. Florianópolis: Genus, 2 ed., p. 48-63, 2006.

PERES, William 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, Unesco, v.32, p. 235-263, 2009.

UNESCO. Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. *O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. Pesquisa Nacional UNESCO, São Paulo: Moderna, 2004.

SAFFIOTI, Heleieth. *O poder do macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero patriarcado violência*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

*Recebido em: 07 de fevereiro de 2017*

*Aprovado em: 30 de abril de 2017*

*Avaliação cega por pares: mar./abr. de 2017*