

As representações sociais das homoslesbotransfobias sob a perspectiva das juventudes: o contexto escolar em ação

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar as representações sociais das homoslesbotransfobias no espaço escolar. Na escola, a homofobia e os preconceitos a ela associados – como um conjunto de crenças, atitudes e comportamentos negativos atribuídos ao público LGBTQI – se expressam por meio de agressões verbais e/ou físicas a que estão sujeitos estudantes que resistem a se adequar à heteronormatividade. A metodologia foi um estudo de caso com aplicação de instrumento denominado *Escala de Preconceito contra Diversidade Sexual de Gênero (EPDSG)* – em uma Escola Estadual da Microrregião 8 de Porto Alegre/RS – que resultou em três categorias: normatizações, sexualização lésbico e transfobia. A análise dos resultados concebe as representações sociais como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, mostrando a exclusão e marginalização dos indivíduos que não “se adequam” a esses estereótipos.

Palavras-chave: Homoslesbotransfobias. Juventudes. Representações sociais.

Social representations of homoslesbiantransphobies from the perspective of youths: the school context in action

Abstract: The purpose of this article is to analyze how social representations of homoslesbiantransphobies in the school. At school, a homophobia and prejudices associated with it - as a set of beliefs, attitudes and behaviors associated with attributes attributed by the LGBTQI people - are expressed through verbal aggressions and/or violence student subjects who resist adapting to heteronormativity. The methodology was studied in a case of application of an instrument called *Scale of Prejudice against Gender Sexual Diversity (EPDSG)* - in a Public State School of Microregion 8 in Porto Alegre/RS -, this scale was selected to measure or prejudice against both gender regarding gender identity and transsexuality. The analysis of the results conceives as social representations as a process socially constructed by the subjects in their daily interactions,

Guilherme Franco Miranda

Doutorando em Educação (PUC-RS).
Professor na Rede de Ensino Privada de
Viamão e na Rede Pública de Ensino
Municipal de Alvorada. Rio Grande do Sul,
Brasil.

 orcid.org/0000-0002-9197-8607

✉ guilherme.miranda90@edu.pucrs.br

Márcia Amaral Corrêa Ughini Villarroel

Doutora em Educação (USP). Professora
do Instituto Federal do Rio Grande do Sul
(IFRS), Campus Sertão. Rio Grande do Sul,
Brasil.

 orcid.org/0000-0002-6676-3698

✉ marcia.correa@sertao.ifrs.edu.br

Recebido em 21/03/2020
Aceito em 29/04/2020
Publicado em 03/05/2020

eISSN 2675-1933
 [10.37853/pqe.e202013](https://doi.org/10.37853/pqe.e202013)



while acting in reality, showing an exclusion and marginalization of individuals who do not "fit" with these stereotypes.

Keywords: Homolebiantransphobies. Youth. Social representations.

Las representaciones sociales de las homolebotransfobias bajo la perspectiva de los jóvenes: El contexto escolar en acción

Resumen: El objetivo de este artículo es analizar cómo las representaciones sociales de las homolebotransfobias en el espacio escolar. En la escuela, la homofobia y los prejuicios asociados con ella, como un conjunto de creencias, actitudes y comportamientos asociados con los atributos atribuidos por el público LGBTQI, se expresan a través de agresiones verbales y/o ejercen lo que se consideran abusivos o heteronormativos. La metodología se estudió en un caso de aplicación de un instrumento llamado Escala de prejuicio contra la diversidad sexual de género (EPDSG), en una Escuela Estatal de Microrregión 8 en Porto Alegre/RS, esta escala se seleccionó para medir o perjudicar a ambos sexos. sobre identidad de género y transexualidad. Un análisis de los resultados concibe las representaciones sociales como un proceso socialmente construido por los sujetos en sus interacciones diarias, mientras actúan en la realidad, mostrando una exclusión y marginación de individuos que no "encajan" con estos estereotipos.

Palabras clave: Homolebotransfobias. Juventud. Representaciones sociales.

1 Introdução

“Não dê bola!”. Esse foi o sucinto e objetivo discurso que foi apresentado a um jovem negro e homossexual pela Orientadora Educacional – formada em Licenciatura em Pedagogia – ao queixar-se de discriminação de racismo e identidade de gênero na instituição educacional confessional na qual cursou toda a educação básica. Este sujeito era constantemente ofendido – principalmente por seus colegas – por não atingir as

competências básicas nos comportamentos heteronormativos¹ para um indivíduo do sexo masculino. Estes poderosos mecanismos heterorreguladores estimularam o silenciamento, como também se inscreveram no corpo e na memória da vítima e moldaram pedagogicamente suas relações com o mundo.

E este jovem optou por uma carreira profissional... Ser professor. Optou por trocar de papel de discente da educação básica por docente destes níveis e modalidades de ensino, ou seja, retornar neste espaço que fechou seus olhos. Ao longo do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação Biologia e Química em um instituição pública de ensino e o seu ideal de educação era somente “transferir” o conhecimento e hierarquizar seus saberes no sistema escolar, ou seja, enfrentar os espaços escolares de outra maneira. Dever cumprido? Absolutamente não. Ao longo de sua formação, este sujeito passou a acreditar que educação tem por tarefa intrínseca a reflexão, autorreflexão e crítica, para que assim altere um quadro de ausência de consciência, que modifique as raízes da violência.

Além disso, ponderou, qual o motivo de que ainda não questionamos as reais justificativas do quadro exclusão nos espaços escolares? Outro questionamento, qual o motivo do aluno de um curso de graduação em Ciências da Natureza – com um aporte metodológico amplo em Educação em Ciências da Natureza – optou por um tema que se tangencia das metodologias de ensino e aprendizagem? A resposta é simples, este curso está na área de Educação, especificamente, Educação em Ciências. Compreender a sistemática dos espaços escolares é tarefa inerente de todos os educadores.

O silêncio deste jovem nos intervalos, a educação física heteronormativa, a ignorância² da gestão escolar abriram espaço para a discussão e reflexão do seguinte tema: Por que (ainda) formamos sujeitos preconceituosos ao longo do processo escolar? Esse questionamento diverge da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, art. 1º, a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos

¹ A heteronormatividade visa regular e normatizar modos de ser e de viver os desejos corporais e a sexualidade De acordo com o que está socialmente estabelecido para as pessoas, numa perspectiva biologicista e determinista, há duas – e apenas duas – possibilidades de locação das pessoas quanto à anatomia sexual humana, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho.

² Trato ignorância como estado de quem não está a par da existência ou ocorrência de algo.

princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

O direito à educação – que extrapola os espaços escolares – invalida a dicotomia dos direitos humanos que separa os direitos civis e políticos dos direitos econômicos, sociais e culturais, já que “engloba todos ao afirmar e afiançar a universalidade conceitual desses direitos negando-se a aceitar que a desigualdade e a pobreza sejam fenômenos contra os quais não se pode lutar” (Tomasevski, 2004, p.15).

Os muros da escola não são suficientes para barrar concepções e crenças dos alunos, porém a instituição é um espaço propício para discutir, (re)pensar e abordar temas contemporâneos, tais como preconceitos, sexo, sexualidade, identidade e expressão de gênero. Então, o papel da escola contemporânea é reprodução ou emancipação dos indivíduos?

A educação é responsável pelo processo civilizatório de uma nação. Porém, o sistema educacional, na maioria dos casos, que deveria atender às demandas de seus discentes e comunidade interna e externa, não obstante, negligencia e demonstra o papel de exclusão, principalmente na questão da discriminação da diversidade sexual e de gênero. Ou seja, a formação do sujeito preconceituoso é um tema contemporâneo e emergente, pois a garantia das liberdades individuais previstas na Constituição Federal (Brasil, 1988) aponta que:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II – garantir o desenvolvimento nacional;

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Contudo, o que é preconceito? Segundo Aurélio (2010) preconceito é um juízo pré-concebido, que se manifesta numa atitude discriminatória, perante pessoas, crenças, sentimentos e tendências de comportamento ou conjunto de crenças, atitudes e comportamentos negativos atribuídos a membros de determinados grupos sociais. A discriminação sobrepõe a dignidade ser humano, que segundo Pena (2008, p. 10), “a

dignidade da pessoa humana é tão importante que, mesmo aquele que a desconhece, merece tê-la preservada”.

Desse modo, a admissão como verdadeiro de que a dignidade é essencial a todos os seres humanos, pressupõe, de alguma maneira, que todos os outros direitos consagrados ao homem na Declaração Universal dos Direitos Humanos possam decorrer da dignidade humana e a ela devem observar (Lima, 2011).

Nos espaços escolares as homolesbotransfobias são preconceitos que se expressam por meio de agressões verbais e/ou físicas a que estão sujeitos estudantes que resistem a se adequar à heteronormatividade. No contexto educacional, o termo *bullying* tem sido utilizado para nomear a violência sofrida por alunos e alunas no ambiente escolar e o termo *bullying* homofóbico emprega-se para nomear – especificamente – a violência sofrida por estudantes gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transgêneros, transexuais, *queer* e intersexuais (LGBTQI).

Uma publicação da UNESCO em 2004, envolvendo mais de 24 mil respondentes, mostrou que 39,6% dos estudantes masculinos não gostariam de ter um colega de sala de aula que fosse homossexual, 35,2% dos pais e mães não gostariam que seus filhos tivessem um colega de classe homossexual e 60% dos/das professores/as afirmaram não estar suficientemente bem informados/as para abordar a questão da homossexualidade na sala de aula (Abramovay, Castro & Silva, 2004).

Além disso, essas realidades trazem um discurso de ódio, preconceitos e discriminação, sendo na sua expressão mais contundente – a violência – vitimizaram e impediram a existência de vidas humanas ao longo de toda a história, o que sofreu uma importante transformação no século XXI, sendo que em 2012 no Brasil, foram registradas pelo poder público 3.084 denúncias de 9.982 violações relacionadas à população LGBTQI, envolvendo 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos (Brasil, 2012). A partir desses e outros dados estatísticos, tornam-se necessárias políticas públicas e ações para o enfrentamento à discriminação de gênero, como também à violação e promoção dos direitos LGBTQI. Conforme Pinto (1993, p.27):

[...] ao que tudo indica, a escola, que poderia e deveria contribuir para modificar as mentalidades antidiscriminatórias ou pelo menos para inibir as ações discriminatórias, acaba contribuindo para

a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia-a-dia da sala de aula.

Esses dados alarmantes e essa a vigilância intensa das normas de gênero cumprem papel central na pedagogia do armário³, constituída de dispositivos e práticas curriculares de controle, silenciamento, invisibilização, ocultação e não nomeação, que agem como forças heterorreguladoras de dominação simbólica, deslegitimação de corpos, saberes, práticas e identidades, subalternização, marginalização e exclusão. E a escola, lugar do conhecimento, mantém-se em relação à sexualidade e ao gênero como lugar de censura, desconhecimento, ignorância, violência, medo e vergonha (Britzman, 1996).

Segundo Borrillo (2010), a homofobia pode ser um elemento constitutivo da identidade masculina, pois é encarada de forma repulsiva e uma barreira quando, dois homens têm de manter uma relação mais íntima, por conta disso acaba por formar um sentimento homofóbico, pelo simples medo de se relacionar mais intimamente com algum amigo do sexo masculino, mesmo que esse contato íntimo não tenha nada de afetivo ou sexual no meio.

Para compreendermos, não em sua totalidade, este fenômeno faz-se necessário à compreensão da realidade – entendida pelo viés da perspectiva histórica –, ou seja, a subjetividade nos permite refletir a ciência enquanto processo de construção do conhecimento. Compreender a realidade passa pela necessária inclusão da ação do sujeito que, através da sua elaboração criadora, dos vínculos que estabelece com o ambiente e da expressão da sua prática nas atividades sociais, “transforma e é transformado, concede significados, interpreta segundo estruturas preestabelecidas e por ele produzidas, e essa ação de significação e objetivação também faz parte da realidade” (Hernández, 2005, p. 86).

Então, nesse contexto, podemos falar sobre as representações sociais, pois a forma como o conhecimento é compartilhado, articulado, se constitui uma teoria a respeito de determinados objetos sociais do senso comum. Como afirma Moscovici (2002), “a comunicação e as representações sociais são interdependentes, “uma

³ Junqueira (2013).

condiciona a outra, porque nós não podemos comunicar sem que partilhemos determinadas representações e uma representação é compartilhada e entra na nossa herança social, quando ela se torna objeto de interesse e comunicação”.

Nessa perspectiva, a partir do estudo de caso no processo escolar e as teoria das representações sociais – processo durante o qual seu pensamento atua por meio de situações que provoquem sua emoção e externalização –, este artigo aborda uma temática emergente, pois os espaços escolares reforçam os preconceitos e estereótipos de uma sociedade multicultural e acabam tornando-se ambientes de disputas, excluindo – o que denominamos atualmente – de grupos desvalidos.

Este artigo tem raiz de uma educação para a alteridade, aos direitos do outro, à igualdade de dignidade e de oportunidades, ou seja, ações de retração dos preconceitos e avanço das multiculturalidades na escola, a fim de que, esse seja um espaço de bem-estar e objective demonstrar de que maneira os mecanismos de expressão das homofobias se sistematizam e se reforçam no ambiente escolar, tendo como ponto de partida o conceitos de heteronormatividade.

Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de Licenciado em Ciências da Natureza – Biologia e Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), uma pesquisa qualitativa sob a perspectiva de estudo de caso com as juventudes⁴, pois visa conhecer um fenômeno social em seu contexto (uma pessoa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma política ou qualquer outra unidade social). É uma investigação – um recorte de uma monografia – que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, em certos aspectos particulares, visando descobrir sua essencialidade e características e, desse modo, contribuir para a compreensão global do fenômeno de interesse.

2 Uma breve história da homossexualidade: um olhar pela história

⁴ Os critérios demográficos utilizados nesse texto definem juventude como o segmento entre 15-24 anos. Trata-se apenas de uma delimitação operacional, uma vez que a conceituação de juventude, como muitos já o fizeram, envolve elementos históricos e contextos socioculturais específicos e diversificados.

Primeiramente para pensarmos na história das sexualidades e, particularmente na homossexualidade⁵, devemos ignorar o preceito das normatividades⁶ – que gera os preconceitos na modernidade como o binômio e práticas *heterossexuais* e *homossexuais* –; os impulsos genéticos (que remete à presença de um gene ligado a homossexualidade) e fator educação baseada na repressão ancorada na moralidade sexual. O termo homossexual surgiu ao longo da história da humanidade (que será discorrido nesse capítulo) no discurso médico que o torna como desviante e de controle social das normas de comportamento social, no Ocidente.

Na cultura humana, são imensuráveis os estudos sobre a homossexualidade na Antiga Grécia e no Império Romano. Na Grécia Antiga, havia uma hierarquia entre homens e mulheres, na qual as mulheres eram vistas totalmente inferiores aos homens, tanto que os “privilégios” de acesso à educação formal, discursos intelectuais e culto ao belo eram somente masculinos e educação doméstica e concepções de maternidade eram destinados às mulheres.

Segundo Moreira e Madrid (2008), é neste culto ao belo é que se pode verificar a homossexualidade ou o homoerotismo⁷ na Grécia Antiga, pois muitos dos gregos principalmente os mais velhos se reuniam em ginásios para apreciar a beleza física dos jovens e nesses espaços se mantinham nus. Em outras grandes civilizações, há registros de relações homossexuais de forma natural, como ocorria no Oriente. Na Índia, a concepção dos deuses era a de serem sexualmente bissexuais, visto que existiam deusas hermafroditas, travestidas e outras que mudavam de sexo, o que acabou por influenciar a população no mesmo sentido. Para o povo indiano, a relação sexual não era visto somente para procriação, mas também para a obtenção de prazer e poder, de tal forma que a relação entre semelhantes era natural, pois nesta relação eles estavam em busca do prazer, sendo que este libido estava ligado ao misticismo, pois com o orgasmo seria possível compreender os enigmas dos deuses.

Por muitos anos, chamada de Época das Trevas, o período da Idade Média durou dez séculos, iniciou-se com a desintegração do Império Romano do Ocidente no século V

⁵ Entende-se homossexualidade como relações sexuais entre parceiros de mesmo sexo.

⁶ Entende-se normatividade com que tenha força de regra ou norma.

⁷ Relação erótica, sem ser necessariamente sexual e genital, entre pessoas do mesmo sexo.

(em 476 d. C.) e terminou com o fim do Império Romano do Oriente, com a Queda de Constantinopla, no século XV (em 1453 d.C.). Confirme Salviano (2012), a Igreja em geral nunca expôs o que realmente a Bíblia diz sobre a homossexualidade, ou se há consenso com o que os estudiosos a dizem a respeito do assunto. Embora há muita discordância quanto ao tema e o que se pode ver é que a Bíblia não se refere à homossexualidade isoladamente, porém repreende alguns comportamentos nos quais a homossexualidade está inserida.

A prática teve uma importância no período que só seria igualada em nossos dias e está ligada à renascença carolíngia⁸, ao desenvolvimento das cidades e à cultura eclesiástica. O meio urbano tinha um papel importante no desenvolvimento da homossexualidade, cidades como Chartres, Sens, Orléans e Paris seriam seus centros com amplo destaque. A prática era muito comum entre os jovens solteiros, pois os homens eram obrigados a contrair casamentos tardios e mulheres casarem virgens, então nesse contexto da Idade Média machista – a figura do pai (impreterivelmente masculina) nem sempre se manifestava, por razões profissionais, velhice ou morte, e esses aspectos da sociedade perdiam seu prestígio face aos caracteres da mãe (figura feminina), de doçura e polidez inculcados pelas mães, educadoras das crianças.

Esse período foi marcado pelo avanço do Cristianismo, devido às decadências das civilizações greco-romana, partindo da visão judaica sobre a sexualidade, que reinaria absoluta até a modernidade, de que a procriação seria a regra básica para o intercuro sexual. A vontade de Deus era o argumento para todas as ações, inclusive em situações de crueldade humana, por exemplo, a concepção de que a energia sexual deveria ser poupada para o surgimento de “filhos fortes” e abstinência sexual como contribuição para a mente e o corpo, a desvalorização de relação sexual estava atrelada ao desenvolvimento da mente, em relação ao corpo.

O papa passou a ter um poder divino sobre a terra – período chamado de Absolutismo – dividindo com os imperadores o governo das nações, influenciando como nunca o futuro da humanidade. Segundo Naphy (2004) a sodomia era considerada a pior das heresias, para homossexuais, a idade justificava a pena. Após confissões obtidas na

⁸ Império carolíngio (800 - 924) foi a última etapa na história do reino medieval da França.

base da tortura, o indivíduo abaixo de 15 anos era recluso por 3 meses. Acima dessa idade, deveria ir preso e posteriormente pagar multa. Os adultos deveriam pagar multas, caso contrário tinham suas genitálias amarradas, deveriam andar nus pela cidade, serem açoitados e depois expulsos. Caso fossem maiores de 33 anos, o acusado seria julgado, sem direito a defesa e, caso condenado, morto em fogueira e seus bens confiscados. Apesar de todos os esforços, nesse mesmo período existem relatos de pelo menos dois papas homossexuais: Paulo II e Alexandre VI.

O caráter histórico das práticas sexuais, sua dimensão simbólica e seu caráter dialético, propicia elementos que nos permitem assimilar a relação indivíduo/sociedade/sexualidade na modernidade. O avanço das ciências, o foco de atenção sexual deixou de ser o matrimônio e se concentrou nas sexualidades periféricas, ou seja, a sexualidade dos loucos, das crianças, dos criminosos e no prazer homoerótico.

A procura pelas verdades dos fenômenos globais, sob a perspectiva do movimento iluminista, obteve como consequência um avanço extraordinário nas ciências, sendo assim, o acúmulo de conhecimento e o processo de dessacralização da natureza eram as ignições necessárias para essa nova fase da sociedade. Como aponta Harvey (1992):

[...] a ideia era usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária. O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento das formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Somente por meio de tal projeto poderiam as qualidades universais, eternas e imutáveis de toda a humanidade ser reveladas.

No período de 1937 a 1939, os anos do ápice da perseguição nazista aos homossexuais, a polícia invadia cada vez mais frequentemente pontos de encontro de homossexuais – considerados como fracos e efeminados, incapazes de lutar pela nação alemã e considerados como improváveis geradores de filhos, incapazes de aumentar a taxa de natalidade alemã – apreendendo livros de endereços e criando redes de informantes e agentes secretos para identificar e prender suspeitos de serem

homossexuais⁹. Entre 1933 e 1945, estima-se que a polícia havia prendido cerca de 100.000 homens sob a acusação de homossexualidade. A maioria dos 50.000 homens condenados pelos tribunais por homossexualidade passou por um período em prisões comuns, e de 5.000 a 15.000 deles foram presos em campos de concentração.

Nesse contexto da modernidade, irão surgir opositores à consideração social negativa da homossexualidade, esforço empreendido por estudiosos e militantes, influenciados por uma predisposição biológica, de caráter atemporal e inato para explicar a homossexualidade, visto a imposição de que o argumento biologicista constitui um argumento a patologização, surgindo o sufixo *-ismo* no termo homossexual (homossexualismo).

Segundo Gaines e Reed, segregação, preconceito e discriminação “refletem a emergência histórica de comportamentos e sistemas de crença específicos que equacionam diferenças físicas e culturais com bondade ou maldade dentro da espécie humana” (Gaines & Reed *apud* Nunan, 2003, p. 59). Nesse contexto, a identidade é um conceito capaz de expressar a síntese de uma construção social que está implicada por formas identificação pessoal e grupal, mas também por formas de atribuição social (Prado e Machado, 2012).

Estas construções sociais são historicamente fruto do movimento feminista contemporâneo. Para Santos (2005) a diferenciação sexo/gênero entende os sistemas de gênero enquanto mecanismos culturais elaborados para lidar com as diferenças de sexo e questões relativas à reprodução social e biológica. Sexo seria relacionado com a identidade biológica do homem e da mulher, e gênero relacionado aos aspectos socialmente construídos das diferenças biológicas e sexuais. Esta distinção tem apoio na concepção de que as diferenças biológicas e sexuais formam um substrato fixo sobre o qual são elaboradas as construções sociais de gênero. Porém, há os que entendem que as diferenças biológicas sexuais são, em alguma medida, socialmente construídas e historicamente variáveis.

⁹ Disponível em: <<https://encyclopedia.ushmm.org/content/pt-br/article/persecution-of-homosexuals-in-the-third-reich>> Acesso em 27 abr 2020.

Na medida em que as pessoas identificam determinadas características físicas do outro e, através delas classificam os indivíduos em grupos, fica claro o desenvolvimento de um processo social. Em suma, surge um novo elemento importante, visto que “o gênero é uma forma primeira de significar relações de poder” (Scott, 1991). Esse conceito passa a ser usado, então, como um forte apelo relacional – já que é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros (Louro, 2014).

Entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos nos remete a pluralidade e transformação dos sujeitos, que não são permanentes e podem ser contraditórias. Em suma, considerar que a dinâmica de gênero e a dinâmica da sexualidade são sempre construídas, desertando a concepção de fixação da identidade sexual e/ou identidade de gênero ao longo do processo de constituição do sujeito e desconstruindo o caráter permanente da oposição binária pautada no masculino e feminino.

Essa oposição nos remete o impacto que o gênero possui sobre as relações sociais. Pois, historicamente, a noção simplista do homem dominante e mulher dominada ainda se apodera no contexto mundial, estereotipando os indivíduos e ignorando ou negando os sujeitos que não se “enquadram” nestes moldes. O binômiopositor ativo/passivo traz consigo a heterossexualidade como norma, e dispõe homens e mulheres segundo a “natureza”.

Compreender o conceito de gênero é entender a identidade dos sujeitos, pois a não heterossexualidade foi amplamente condenada pelos discursos hegemônicos e é possível perceber que os papéis sociais não são inerentes ou fixos, portanto, a construção de gênero é histórica, faz-se incessantemente pelas relações entre homens e mulheres e que estão em constante mudança (Louro, 2014).

3 Homosbotransfobias nos espaços escolares: a reprodução da discriminação

Um elemento que se constitui na intersubjetividade e torna-se fundamental nas relações são os estereótipos. Essa importância se justifica pelo fato de que, nas relações entre si, as pessoas tendem a se atribuir características estereotipadas as quais acabam atuando como mediadoras nessas relações, simplificando as percepções. Nesse sentido,

pode-se afirmar que as relações ocorrem tendo como base as características prévias que os indivíduos se atribuem entre si, o que vem a consistir em um processo de categorização que subjaz às relações sociais (Alonso & Berbel, 1997). Assim, por intermédio da percepção, as vivências históricas e socioculturais se tornam presentes à nossa consciência, gerando a afetividade e as ações que determinada experiência permite ter.

Os estereótipos sociais influenciam condutas e comportamentos em interações sociais quando os interatores são enquadrados por essa crença. Do ponto de vista da psicologia social, estereótipos podem ser investigados sob aspectos diferentes que vão desde a sua formação até manifestação coletiva. Os processos de legitimação do preconceito são “especialmente relevantes nas sociedades democráticas, na medida em que os comportamentos antinormativos necessitam ser legitimados.”. Os atores e atrizes sociais precisam encontrar justificativas para seus atos. Em tais culturas, as pessoas integraram conceitos de liberdade e igualitarismo, que funcionam como supressores de pensamentos e comportamentos preconceituosos.

Estes comportamentos preconceituosos, como a violência, enfatiza o uso da força, do poder, da dominação, de certo modo toda agressão é violência na medida em que usa a força. É a violência enquanto vontade de destruir, de aviltar, de atormentar, que causa problema. Todavia, a violência será bem mais provável na medida em que a palavra se torna impossível (Charlot, 2002), ou seja, quando agressão física ocorre no momento em que a escassez de argumentações verbais se encerra.

A justificativa principal da discriminação de gênero encontra-se no comportamento esperado de uma pessoa de um determinado sexo, sendo um produto das convenções sociais acerca do gênero em um contexto social específico. E mais, essas ideias acerca do que se espera de homens e mulheres são produzidas relacionalmente; isto é: os indivíduos que se encontram na marginalização dos estereótipos, acabam por sofrer a exclusão tanto na sociedade heteronormativa, quanto na escola, o espelho claro de uma sociedade discriminatória.

Desde o início do século XX e com a ampla visibilidade dos movimentos LGBTQIs, conseguiu mensurar – de maneira qualitativa – as homolesbotransfobias nos espaços

escolares. A Pesquisa Nacional sobre Estudantes LGBTQI e o Ambiente Escolar realizada em 2015 com parcerias entre a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) e uma associação nacional LGBTQI com 324 organizações afiliadas de todos os estados do país demonstrou que a discriminação ganhou força nos espaços escolares.

A pesquisa aponta que 43% se sentiam inseguros/as por causa de sua identidade/expressão de gênero; 48% ouviram com frequência comentários LGBTQIfóbicos feitos por seus pares; 73% foram agredidos/as verbalmente por causa de sua orientação sexual; 56% dos/das estudantes LGBT foram assediados/as sexualmente na escola e 25% foram agredidos/as fisicamente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero (ABGLT, 2016).

Esses dados de 2016 servem como eixo de questionamento do papel da escola na formação de um cidadão crítico e reflexivo, ou seja: Por que (ainda) as discussões de gênero e sexualidade não permeiam os espaços escolares? O fato de nós sacralizarmos e/ou (des)sexualizarmos os corpos garante a ideia de que homens e mulheres já “nascem” com papéis consolidados na sociedade, sendo a escola, como Bourdieu aponta, mera reprodutora desse espaço macro. A escola se torna um espaço para o ensino e aprendizagem para esse público? A escola se torna um espaço de bem-estar para esse público? A escola cumpre o papel de supervisão regular das práticas de ensino para garantir que os conteúdos curriculares sobre a promoção do respeito à diversidade sexual sejam implementados efetivamente? Esses questionamentos causam inquietações, suposições e salientam uma hierarquia heteronormativa salientada e afirmada em todos os segmentos escolares.

No mesmo ano da publicação da pesquisa nacional, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13005/2014), teve entre suas diretrizes a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, bem como a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade (Brasil, 2014).

4 O percurso metodológico: um olhar sob as juventudes

Os paradigmas contemporâneos no âmbito educacional nos permitem abarcar não só novas formas de pensar, mas também de produzir conhecimento. Segundo Minayo (2010) o objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. “Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo” (Minayo, 2010, p.12).

Em educação, os estudos de caso aparecem em manuais de metodologia de pesquisa entre as décadas de 60 e 70, mas com um sentido muito limitado: “estudo descritivo de uma unidade, seja ela uma escola, um professor, um grupo de alunos, uma sala de aula” (André, 2013, p.95). Segundo o autor, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores.

O estudo de caso, portanto, é um instrumento valioso para investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, pois o contato direto do pesquisador com as situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, analisar interações, estudar representações, sem desvincular o âmbito aonde se manifestam.

O estudo de caso possibilita fornecer uma visão profunda, ampla e integrada de uma unidade social complexa, dependendo da atuação do pesquisador. Ao retratar situações reais sem prejuízo de sua dinamicidade natural, o estudo de caso se configura vantajoso.

A capacidade heurística, segundo André (2005), é outra contribuição desse tipo de pesquisa, pois pode levar a descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já se sabia. O estudo de caso tem um potencial enorme de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas.

Além disso, ao focalizar a alteridade na Teoria das Representações Sociais, o problema do outro e sua diferença, Jovchelovitch (1998, p. 69) apontava que “a positividade da alteridade que deve ser discutida, pois é nela que residem os elementos fundantes de toda vida psíquica e social”. De acordo com esta pesquisadora, estes elementos constituem pontos de encontro de uma rede que produzem o eu e a vida social: ação simbólica, intersubjetividade, objetividade e identidade, e nesses pontos são elaboradas as representações sociais que expressam os saberes que um grupo produz e que lhes confere identidade social.

A subjetividade individual, Jodelet (2002) enfatiza a importância das experiências vividas para a elaboração de representações sociais. Ela considera que as estas experiências correspondem à consciência do sujeito sobre o mundo em que ele vive, ao contato social do indivíduo consigo mesmo. As experiências vividas são “o modo através do qual as pessoas sentem uma situação, em seu foro íntimo, e o modo como elas elaboram, através de um trabalho psíquico e cognitivo, as ressonâncias positivas ou negativas dessa situação e as relações e ações que elas desenvolveram naquela situação” (Jodelet, 2002, p. 29).

Portanto, esta pesquisa abraça as reflexões de Jodelet acerca da experiência vivida e explicam que esta dimensão da consciência é importante pelo fato de que a experiência vivida na relação com o mundo pode implicar o sentido.

O estudo de caso foi realizado em uma escola pública da região 08 do município de Porto Alegre, ligada a 1ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), ligada à Secretaria Estadual de Educação do Estado Rio Grande do Sul (SEDUC/RS), foi fundada em 1924 e oferta somente o Ensino Médio nos três turnos de funcionamento (matutino, vespertino e noturno).

Os espaços escolares são amplos, dispondo de, aproximadamente, 17 de salas de aula e 99 funcionários (professores, técnicos administrativos) (IBGE, 2015), salas de diretoria, professores, secretaria, biblioteca, cozinha com refeitório. No quesito lazer, possui quadra de esportes coberta e descoberta.

Além disso, há dois destaque: o primeiro, há um laboratório de Ciências, na qual é utilizado pelos professores e segundo, cada docente possui sua sala de aula, ou seja,

quem faz os deslocamentos entre os períodos são (somente) os alunos. Há na escola, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

A juventude – escolha do grupo para pesquisa – é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo em uma determinada faixa etária, nas quais completa o seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado e, no seu interior, cada grupo social vão lidar com esse momento e representá-lo. Essa diversidade concretiza-se com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores), de gênero e, também, das regiões geográficas, dentre outros aspectos.

A escala utilizada no trabalho de conclusão de curso é denominada *Escala de Preconceito contra Diversidade Sexual e de Gênero* (EPDSG), a qual é composta por dois instrumentos: um avaliando preconceito contra Orientação Sexual (OS) e outro investigando preconceito contra não conformidade de Gênero e Transexualidade (GT) (Costa, Bandeira, Nardi, 2015).

Esse instrumento originou-se de outras duas escalas. A escala que avalia preconceito contra OS, *Attitudes Toward Lesbians and Gays Scale* (ATLG) (Herek & McLemore 1988), foi selecionada a partir de uma revisão sistemática que buscou evidências de validade e fidedignidade em instrumentos que avaliam homofobia e construtos correlatos (Costa *et al.*, 2013b; Costa, Bandeira, Nardi, 2015), sendo desenvolvida nos Estados Unidos por Gregory Herek, em 1988. Utilizando um instrumento quantitativo para avaliação qualitativa, a partir da Teoria das Representações Sociais, tem seu foco trabalhar com amostras de espaços escolares, afim de evidenciar processos e produtos sociais do respectivo meio e identificar fenômenos e representações sociais – quanto a discriminação sexual e de gênero – em um ambiente tão heterogêneo, como a escola.

A aplicação da *Escala de Preconceito contra Diversidade Sexual e de Gênero* (EPDSG), ocorreu com 40 alunos (27 sexo masculino e 13 do sexo feminino), faixa etária entre 17 anos e 22 anos da 3ª série do Ensino Médio no turno noturno na disciplina de

Ciências da Natureza – Química, na qual houve uma recepção harmoniosa tanto por parte do docente, quanto parte dos discentes.

5 Homossexualidades e seus resultados

O traçado metodológico culminou na criação de três categorias, contudo a aplicação da EPDSG não representa uma “amostra” cujos resultados seriam generalizáveis para uma população (generalização estatística), mas a partir de um conjunto particular de resultados, ele pode gerar proposições teóricas que seriam aplicáveis a outros contextos.

O primeiro apontamento – a partir dos dados obtidos – é relativo a uma ampla parcela dos/das participantes discordam das afirmações “sexo entre dois homens é totalmente errado” e “sexo entre duas mulheres é totalmente errado”, não obstante – concomitantemente –, concordam com as afirmações “eu não consigo entender por que uma mulher se comportaria feito um homem”, “as meninas masculinas deveriam receber tratamento” e “homens afeminados não me deixam à vontade”. A construção do real e o domínio do mundo colocam em evidência o papel que as representações sociais assumem na dinâmica das relações práticas, sociais, cotidianas e se explicam através das diferentes funções assumidas pelas representações sociais.

Neste caso, as representações estão pautadas em identidades já definidas e fixas (homem – masculino; mulher – feminino). Ou seja, ignora-se *a priori* a sexualidade do indivíduo, porém o fator que perturba é como este indivíduo se porta em sociedade. Essa expressão social – que já hierarquiza homens e mulheres –, e aos homossexuais masculinos ao se aproximarem da identidade de gênero feminino (*gay* efeminado), acarreta uma caracterização biológica ao masculino e feminino, com representações e expectativas de comportamento.

Desde a infância, os papéis de homem-macho-masculino e mulher-fêmea-feminina já são previamente estabelecidos, as meninas brincam com panelinhas, bonecas, de casinha, sendo motivadas através dos brinquedos, a maternidade e cuidar do lar e da família, reprodução da prole e os meninos brincam com carrinhos, de

bombeiro, polícia, caminhão, bicicleta, brincadeiras diretamente ligadas a profissões, imputando a ideia de que, ao homem cabe a função de trabalhar para sustentar a família.

O processo de garantir que meninos e meninas se tornem homens e mulheres que correspondam aos estereótipos de masculinidades e feminilidades heterocêntricos, como explica Louro (1999), somado ao atravessamento da indisciplina, resulta em uma coibição maior das transgressões das meninas. As construções de feminilidade e masculinidade, sob a perspectiva da heteronormatividade, costuma-se dar por meio da exclusão de seu polo considerado “oposto”. Neste caso, não somente as meninas, mas os garotos passam por um processo de rejeição de comportamentos.

No caso dos meninos, a rejeição daquilo que é associado ao feminino se dá, muitas vezes, aliado a práticas homofóbicas. Neste contexto, meninos devem reforçar o seu distanciamento do universo das meninas e firmar-se com características tidas como de “macho” que pressupõem, muitas vezes, ataques e correções de outros meninos que não estejam alinhados nessa mesma perspectiva (Welzer-Lang, 2001; Junqueira, 2007; Borrillo, 2010).

O segundo apontamento é que todos os indivíduos do sexo masculino participantes desta pesquisa discordam da afirmação “eu acho que as mulheres lésbicas são nojentas”. A objetificação do corpo da mulher – resquícios do patriarcado ainda hoje presentes em nossa sociedade – assim como seus desejos e suas sexualidades, foram dominados e limitados com imposições sociais, ou seja, mulheres são vistas como objetos de satisfação sexual dos homens, reprodutoras de herdeiros, reprodutoras de força de trabalho e reprodutoras de novas reprodutoras.

O “modo de mocinha”, ao longo do processo histórico, privou as mulheres de vários direitos – o mais brutal deles foi o Santo Tribunal da Inquisição, na qual vitimou inúmeras mulheres consideradas “bruxas” –, o direito ao voto e o silêncio da violência doméstica, que somente no século XXI emergiram-se políticas públicas no combate a essas agressões.

Segundo Jablonksi, Assmar, Rodrigues (2010), estereótipos remetem à generalização, sendo assim, nos remete ao termo objetificação, que consiste em analisar alguém no nível de um objeto, sem considerar seus atributos emocionais e psicológicos.

Podemos ver essa objetificação da mulher em propagandas que só focam no atributo sexual ou físico, sem outro tipo de apelo emocional (Heldman, 2012).

A “objetificação” do público feminino pode tornar o corpo feminino suscetível a desrespeito por parte de alguém, sem que isso pareça errado. É comum até mesmo a violência física sexual por parte do público masculino para com as mulheres. Por exemplo, a imagem de dois homossexuais homens na TV é motivo de repúdio, mas ninguém se importa em ver a capa de uma revista erótica mostrando duas mulheres juntas ou assistir a propagandas na quais hipersexualizam as mulheres.

A partir da complexidade e diversidade cultural da sociedade brasileira, pensarmos em corpo e sexualidade da mulher, inclusão de questões de diversidade e diferença, dentro de uma realidade maior, são importantes nas tentativas de entender as características da vida sexual, que toma formas plurais.

Segundo Parker (1991), o que é “menos adequado falar de um só e unificado sistema de significados sociais na cultura contemporânea brasileira do que pensar em termos de múltiplos sistemas (...) que, de alguma maneira, conseguiram entrelaçar e interpretar a tessitura da vida social”. O reforço da ideia do sexo apenas pelo prazer, a “promiscuidade” sexual, a prostituição e a homossexualidade são objetos de estigma e repressão na cultura brasileira pelo menos desde a metade do século XIX, formalizadas pela religião como pecado e pela medicina como doença.

O último apontamento destaca três afirmações: “travestis me dão nojo”, “operações de mudança de sexo são moralmente erradas” e “eu iria a um bar frequentado por travestis”. Se avaliarmos a totalidade de estudantes participantes, temos aproximadamente 27% da juventude com algum grau de transfobia, que moralizam negativamente travestis, transexuais e transgêneros. A transexualidade e a travestilidade são experiências identitárias socialmente construídas, da mesma forma que a identidade de homens e mulheres. Entretanto, ao serem formadas em resistência às normas de gênero, são socialmente marginalizadas e acabam ficando vulneráveis a violências físicas e simbólicas.

Estas questões são cruciais desta apontamento, a total invisibilidade nos espaços escolares faz com que esses grupos não se sintam pertencentes aos espaços escolares, a

lógica do modelo binário e imutável dos corpos marginalizam e vitimizam diariamente as *trans*. A transexualidade é uma experiência identitária que pode ser caracterizada pela construção do gênero em contraste com as normas que instituem inteligibilidade entre corpo, identidade e sexualidade (Bento, 2008; 2006).

É, portanto, a possibilidade de reinterpretar os sentidos da feminilidade e da masculinidade contrariando o impositivo de que o sexo deve ser coerente com o gênero e, nesse caso, também ultrapassar a ideia de que a fêmea biológica é a única legitimada a carregar o status de mulher, enquanto o macho é o único legitimado a carregar o status de homem, em uma clara menção de que a biologia não é o destino. “A transexualidade é um desdobramento inevitável de uma ordem que estabelece a inteligibilidade nos corpos” (Bento, 2008, p. 16).

É importante destacar que ao estilizar a feminilidade através de gestos, movimentos, vestimenta e comportamento, transmulheres e travestis conseguem denunciar o caráter construído de todas as identidades, demonstrando a fragilidade das categorias fixas de homens e mulheres como provenientes dos machos e das fêmeas.

Apontam essas experiências que o corpo é um instrumento modificável e ressignificável, que pode ser transformado para compor a antítese da sua imposição, que é a inteligibilidade de gênero. A violação brusca da norma binária heterossexual investe determinados indivíduos de uma personalidade de não humano, sendo valorados como monstros, anormais, sempre pejorativos em sua própria identidade por não seguirem as regras de inteligibilidade.

Essa zona de abjeção, além da própria exclusão, gera, em determinados sujeitos, um ódio explícito, persistente e generalizado, que pode ser manifestado através de violência verbal ou física contra o abjeto. Em termos objetivos, tal intolerância é comumente denominada como homofobia.

A partir do momento em que há estudantes que não frequentariam bares por travestis e acham imoral a cirurgia de mudança de sexo que tipo de cidadão está evadindo dos espaços escolares? As travestis são, sem dúvidas, o setor mais vulnerável às violações de direitos humanos, logo, a violência executada contra a identidade *trans*, em decorrência de sua natureza diferenciada e mais violenta, é denominada de

transfobia, compreende duas dimensões fundamentais: de um lado a questão afetiva, de uma rejeição a/ao transexual; de outro, a dimensão cultural que destaca a questão cognitiva, onde o objeto do preconceito é a transexualidade como fenômeno, e não o transexual enquanto indivíduo.

6 Considerações Finais

Promover à igualdade resguardando o direito a diversidade é um desafio do Estado e só se faz possível através da garantia dos Direitos Humanos para todas e todos, indiscriminadamente! Afirmação dos Direitos Humanos, uma das mais fortes conquistas do século passado, impõe desafios a todas as nações, pois a realização desses direitos exige esforços cotidianos, especialmente, quando nos referimos a garanti-los para parcelas da população socialmente vulnerabilizadas e/ou discriminadas.

As vulnerabilidades são impostas por preconceitos e discriminações que atingem os cidadãos e cidadãs por suas características pessoais, sejam elas de gênero, raça/cor, orientação sexual, identidade de gênero ou tantos outros atributos que fazem de cada um, um ser único e digno de respeito aos seus direitos individuais.

As populações de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transgêneros e transexuais está entre aquelas alvo de inúmeras violações de Direitos Humanos em muitas partes do mundo. Se pensarmos numa educação escolar que compreenda a perspectiva dos Direitos Humanos, é necessário (re)pensar o papel da escola e dos sujeitos que a compõe, pois ao não falarmos a respeito deles e delas, talvez se pretenda, de alguma maneira, “eliminá-los”, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui, o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da “norma”.

Como percebemos e lidamos com nossos corpos e com os corpos de outras pessoas? As respostas a estas perguntas apontam caminhos para a construção da igualdade, caminhos que passam pela revisão das relações de gênero e da sexualidade na escola, e não só nela. A educação, de certa forma, reproduz as desigualdades que se verificam na sociedade, por meio de mecanismos de dominação, da burocratização dos sistemas escolares, que se consolidam por meio das políticas públicas.

Diante disso, vale retomar um pouco a reflexão sobre o papel da escola para criação de sujeitos autônomos e críticos na sociedade atual: o sistema educacional é formado por pessoas, e essas sujeitos fazem parte de uma sociedade que enraíza conceitos, símbolos, normativas, financiadas por “agências socializadoras”.

Referências

- Abramovay, M.; Castro, M. G. & Silva, L. B. (2004). *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO.
- Alonso, R. & Berbel, S. (1997). Procesos grupales e intergrupales. In: Gonzalez, P. (Ed.), *Psicología de los grupos: Teoría y aplicación*, Madrid: Síntesis.
- André, M. E. D. A. (2005). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivro.
- Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação (2016). *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.
- Aurélio. (2010). *Mini dicionário: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- André, M. E. D. A. (2005). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivro.
- André, M. (2013). O Que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez.
- Bento, B. (2006). *A reinvenção do corpo*. Sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Gramond.
- Bento, B. (2008). *O que é transexualidade*. São Paulo: Brasiliense.
- Borillo, D. (2010). *Homofobia: História e Crítica de um Preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica.

- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial de União, Brasília, DF: Centro Gráfico.
- Brasil. (1996). *Lei 9394/96, institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União. Brasília, DF: MEC.
- Brasil. Secretaria dos Direitos Humanos. (2012). *Relatório sobre Violência Homofóbica*, Brasília, DF: Ministério da Justiça e Cidadania.
- Brasil (2014). *Plano Nacional de Educação (2014/2024)*. Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP.
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, Porto Alegre, n8, p. 432-443.
- Costa, A. B., Peroni, R. O., Bandeira, D. R. & Nardi, H. C. (2013). Homophobia or sexism? A systematic review of prejudice against nonheterosexual orientation in Brazil. *International Journal of Psychology*, 48(5), 900- 909.
- Costa, A. B.; Bandeira, D. R.; Nardi, H. C. (2015). Avaliação do preconceito contra diversidade sexual e de gênero: construção de um instrumento. *Estudos de Psicologia*, Campinas, 32(2), 163-172.
- Harvey, D. (1992). *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Loyola.
- Heldman, C. (2012). *Sexual Objectification*. Part 1: What is it? Em: <https://carolineheldman.wordpress.com/2012/07/02/sexual-objectification-part-1-what-is-it/>. Acesso em mar de 2020.
- Herek, G. M. & McLemore, K. A. (2011). The Attitudes Toward Lesbians and Gay Men (ATLG) scale. In: Fisher, T.; Davis C. M.; Yarber W. L. & Davis S. L. (org.), *Handbook of sexuality-related measures*, Oxford: Taylor & Francis.
- Instituto de Geografia e Estatística – IBGE. (2015). *Censo Demográfico de 2015*. Em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97746.pdf>. Acesso em mar de 2020.
- Jablonski, B.; Assmar, E. M. L.; Rodrigues, A. (2010). *Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes.

- Jodelet, D. (2002). Representações sociais: um domínio em expansão. In: Jodelet, D. (org.). *As Representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002.
- Jovchelovitch, S. (1988). Representações sociais: Para uma fenomenologia dos saberes Sociais. *Psicologia & Sociedade*, 10(1): 54-68.
- Junqueira, R. D. (2007). Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. *Bagoas – estudos gays: gêneros e sexualidades*, v.1., n.1, 1-22.
- Junqueira, R. D. (2013). Pedagogia do armário: A normatividade em ação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 481-498, jul./dez.
- Lima, M. L. (Org.) (2011). *Idadismo na Europa: Uma abordagem psicossociológica com o foco no caso português (Relatório II)*. Lisboa: Instituto do Envelhecimento da Universidade de Lisboa.
- Louro, G. L. (1999). Pedagogias da sexualidade. In: Louro, G. L.(org.). *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Minayo, M.C.S. (Org.). (2010). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Moreira Filho, F. C; Madrid, D. M. (2008). A Homossexualidade e suas História. *Anais do IV ETIC – Encontro de Iniciação Científica das Faculdades Integradas Antônio Eufrásio De Toledo*, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil.
- Moscovici. S. (2002). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes.
- Naphy, W. (2004). *Born to be gay: História da Homossexualidade*. Lisboa: Edições 70.
- Nunan, A. (2003). *Homossexualidade: do preconceito aos padrões de consumo*. Rio de Janeiro: Caravansai.
- Parker, R. G. (1991). *Corpos, prazeres e paixões: A cultura sexual no Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Editora Best Seller.
- Pinto, R. P. (1993). *Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas.

- Prado, M. A. M.; Machado, F. V. (2008). *Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade*. São Paulo: Cortez.
- Salviano, M. C. C. (2012). *A Efetivação Das Relações Homoafetivas Face à Legislação Infraconstitucional Vigente*. Monografia. Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará, Fortaleza, Ceará.
- Santos, J. A. F. (2005). Classe social e desigualdade de gênero no Brasil. *Anais XXIX Encontro Anual da ANPOCS*, Caxambu, Minas Gerais, Brasil, 29.
- Scott, J. (1996). *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Recife: SOS Corpo.
- Tomasevski, K. (2004). *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales: el derecho a la educación*. ONU: Consejo Económico y Social.
- Welzer-Lang, D. (2001). A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 460-482.