



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FRANCISCO KELVERTON RODRIGUES DA SILVA

**GÊNERO, SEXUALIDADE E SUICÍDIO: OLHARES E VIVÊNCIAS DE
ESTUDANTES LGBTQ+ DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL**

FORTALEZA

2019

FRANCISCO KELVERTON RODRIGUES DA SILVA

GÊNERO, SEXUALIDADE E SUICÍDIO: OLHARES E VIVÊNCIAS DE
ESTUDANTES LGBTQ+ DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará (UFC),
como requisito para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof^º. Dr. Ronaldo de Sousa
Almeida.

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S58g Silva, Francisco Kelverton Rodrigues da.
Gênero, sexualidade e suicídio: olhares e vivências de estudantes lgbtq+ de uma escola pública estadual / Francisco Kelverton Rodrigues da Silva. – 2019.
102 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia
, Fortaleza, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Ronaldo de Sousa Almeida .

1. Gênero e Sexualidade . 2. Escola. 3. Suicídio. 4. LGBTQ+ . I. Título.

CDD 370

FRANCISCO KELVERTON RODRIGUES DA SILVA

GÊNERO, SEXUALIDADE E SUICÍDIO: OLHARES E VIVÊNCIAS DE
ESTUDANTES LGBTQ+ DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL

Monografia apresentada ao Curso de
Pedagogia da Faculdade de Educação da
Universidade Federal do Ceará (UFC),
como requisito para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo de Sousa
Almeida.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ronaldo de Sousa Almeida (Orientador)
Universidade Federal do Ceará

Prof. Doutorando Jarles Lopes de Medeiros
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Raimundo Augusto Martins Torres
Universidade Estadual do Ceará

Prof^a. Dr^a. Ludmila de Almeida Freire
Universidade Federal do Ceará

A minha mãe, Maria Evani, a educação pública brasileira e a todas/todos LGBTQ+ que resistiram e que persistem em resistir.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Javé, Alá, Osíris, Caos, Eros, Oxalá, Iemanjá, Shiva, a mãe Deusa, a mãe Natureza, que rege todas as energias, as múltiplas forças, os encontros e desencontros do universo.

Aos meus pais, Maria Evani e Adail José, por serem meus maiores educadores, meus maiores mestres, doutores dessa vida, que me proporcionaram estar aqui e dedicaram boa parte de suas vidas a mim e a minha irmã. Minha total gratidão a vocês.

A minha irmã, Kilvia Rodrigues, por seu companheirismo, apoio e irmandade.

Ao meu professor orientador, Ronaldo Almeida, por suas orientações, incentivos e oportunidades.

As/os professoras/es que compõe a banca deste trabalho, que gentilmente cederam seu tempo para contribuir na construção e aprimoramento deste estudo.

As minhas amigas, Maria do Carmo, Daniele Raylane e Beatriz Santiago, por chegarem comigo até aqui, por toda resistência, afeto, amizade, a mim oferecido.

As minhas amigas e amigos, Caroline Rodrigues, Marilya Natalense, Alisson Freitas, Judá de Maria, por todo carinho, parceria, trocas de experiências e amparo na vida pessoal e profissional.

As minhas companheiras/os, amigas/os do curso de Pedagogia UFC, Caroline Silva, Mirella Joyce, Gisely Kardenny, Paulo Victor, Rayenne Barros, Jessika Araújo, Nayara Santana e tantas outras/os, pelo apoio mútuo, pelas angústias, ansiedades, desesperanças, alegrias e lutas diárias compartilhadas ao longo dessa caminhada.

Ao Thiago Sales, por ter sido um grande suporte e amigo nos momentos de aflição que a faculdade diversas vezes proporcionou. A sua pessoa na Faculdade de Educação é extremamente necessária.

As/os estudantes que estiveram colaborando diretamente com esta pesquisa. Vocês são o principal motivo e inspiração para cumprimento deste trabalho.

A todas e todos LGBTQ+ que estiveram muito antes de mim reivindicando direitos através de seus corpos, vozes, pelas suas maneiras de ser e amar. A aquelas/aqueles também que diariamente ainda resistem, lutam, amam e morrem. Me junto a vocês ao enfretamento de toda opressão que insistem em nos atingir.

E por fim, mas importante, a mim mesmo! Por toda resiliência, coragem e compromisso. Que em meio as desistências, medos e ansiedades, se descobriu educador e ativista, e passou usar de sua voz, de seu corpo, para lutar em prol da educação pública brasileira e no combate as estruturas de dominação existentes em nossa sociedade.

“Eles combinaram de nos matar, mas nós
combinamos de não morrer. ”

(Conceição Evaristo)

RESUMO

A presente pesquisa busca investigar a partir do olhar e vivência de estudantes do ensino médio de uma escola da rede pública de Fortaleza-CE, a presença/ausência das temáticas de gênero e sexualidade na escola, tecendo reflexões acerca da manifestação do suicídio entre estudantes adolescentes LGBTQ+. Evidenciam-se também as relações que se estabelecem dentro do ambiente escolar e as trajetórias escolares/de vidas aqui apresentadas pelos estudantes. Como referencial teórico, utilizamos teorias e conceitos indispensáveis por grandes estudiosas/os, tais como: (LOURO, 1997) para o auxílio nas discussões e reflexões acerca das construções de gênero e sexualidade e seus rebatimentos na escola, (CANDAUI; MOREIRA; 2008) com suas considerações acerca dos conflitos culturais e as práticas pedagógicas na escola, (FOUCAULT 1988) nas análises teóricas e históricas a respeito das sexualidades, suas relações e os contextos sociais e (DURKHEIM 1973) para compreender a manifestação do suicídio e seu vínculo com os aspectos sociais da vida em sociedade, além de estar amparado por documentos oficiais da educação brasileira que norteiam o currículo e práticas educativas na escola. Como recurso metodológico realizamos observações participantes e entrevistas semiestruturadas. A partir de nossas análises, compreendemos que as questões de gênero e sexualidade se constroem através de processos sociais que perpassam por estruturas históricas e discursivas. No estudo, identificamos que há relação entre as questões relacionadas ao suicídio (tentativas, ideações, pensamentos) e a ausência de discussões sobre gênero e sexualidade na escola. Assim, defendemos a necessidade de que tais temáticas sejam abordadas na escola como parte de uma formação humana integral, podendo tornar-se também ferramentas de resistência para as/os estudantes LGBTQ+. Por fim, os resultados apontam que os estudantes envolvidos percebem seu espaço de maneira crítica e reflexiva, demonstrando uma importante insatisfação acerca das políticas internas da escola, bem como, as reproduções hegemônicas que se perpetuam na sociedade.

Palavras-chave: Gênero e sexualidade. Escola. Suicídio. LGBTQ+.

ABSTRACT

The present research seeks to investigate from the look and experience of high school students from a public school in Fortaleza-CE, the presence / absence of gender and sexuality themes in the school, reflecting on the manifestation of suicide among adolescent students. LGBTQ +. It also highlights the relationships that are established within the school environment and the school / life trajectories presented here by the students. As a theoretical framework, we use theories and concepts indispensable by great scholars, such as: (LOURO, 1997) to help in discussions and reflections about the constructions of gender and sexuality and their rebounds in school, (CANDAU; MOREIRA; 2008). with his considerations about cultural conflicts and pedagogical practices at school (FOUCAULT 1988) in theoretical and historical analyzes of sexualities, their relationships and social contexts and (DURKHEIM 1973) to understand the manifestation of suicide and its link with social aspects of life in society, besides being supported by official documents of the Brazilian education that guide the curriculum and educational practices in the school. As a methodological resource we conducted participant observations and semi-structured interviews. From our analyzes, we understand that gender and sexuality issues are built through social processes that permeate historical and discursive structures. In the study, we identified a relationship between suicide-related issues (attempts, ideas, thoughts) and the absence of discussions about gender and sexuality in school. Thus, we defend the need for such themes to be approached at school as part of an integral human formation, and may also become resistance tools for LGBTQ + students. Finally, the results indicate that the students involved perceive their space in a critical and reflexive manner, demonstrating an important dissatisfaction about the school's internal policies, as well as the hegemonic reproductions that perpetuate themselves in society.

Keywords: Gender and sexuality. School. Suicide. LGBTQ+.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DATASUS - Departamento de Informática e Informação do Sistema Único de Saúde

CNCD - Conselho Nacional de Combate à Discriminação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

GGB - Grupo Gay da Bahia

GLBT - Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transexuais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGBTQ+ - Lésbica, Gays, Bissexuais, Transexuais e o Q remete a Teoria Queer, que compreende uma série de empreendimentos na sociologia, estudos culturais, antropologia, filosofia, artes e diversos outros campos do saber, onde é a principal influência nessa identidade.

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial da Saúde

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLGBTTT - Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

SEDH - Secretaria Especial de Direitos Humanos

SIM - Sistema de Informações sobre Mortalidade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ANÁLISE CRÍTICA DAS CONSTRUÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE E SEUS REBATIMENTOS NA ESCOLA	15
2.1 Narrativas da construção de Gênero: Apontamentos e problematizações	16
2.2 O sexo em discurso: considerações a respeito dos processos constitutivos da sexualidade	27
2.3 Gênero, sexualidade e escola: encontros e deslocamentos	38
3 GÊNERO, SEXUALIDADE E SUICÍDIO: REFLEXÕES E POSSÍVEIS ASSOCIAÇÕES	49
3.1 Uma visão Durkheimiana sobre o fenômeno suicídio e os atravessamentos da problemática na escola	49
3.2 LGBTQ+ na escola: Estudos e pesquisas a respeito das permanências e violações de suas identidades no ambiente escolar	60
4 A PESQUISA DE CAMPO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: A VEZ DAS/OS ESTUDANTES	70
4.1 Metodologia	70
4.2 O lócus e os sujeitos da pesquisa	72
4.3 Os Instrumentos da pesquisa e o processo de construção dos dados	72
4.4 O processo de análise dos dados	74
4.5 Caracterizando a escola pesquisada	75
4.6 Definições de gênero e sexualidade e suas diferenças segundo os estudantes	76
4.7 Debates em torno das temáticas de gênero e sexualidade na escola sob a ótica dos estudantes	79
4.8 Documentos norteadores da educação brasileira e as visões dos estudantes acerca da presença/ausência das temáticas de gênero e sexualidade na escola	81
4.9 Abordagens incipientes acerca das temáticas de gênero e sexualidade no espaço escolar	86
4.10 Os atravessamentos entre gênero e sexualidade na escola e a manifestação do suicídio por adolescentes LGBTQ+.....	88
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE GERAÇÃO DE DADOS	102

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretendeu investigar as questões pertinentes que envolvem as problemáticas de gênero, sexualidade e a escola, tecendo reflexões com os casos de ideações ou suicídio consumado por adolescentes LGBTQ+¹. Entendemos que as discussões sobre essas temáticas, especialmente na contemporaneidade, podem trazer benefícios para as/os estudantes que estão no ambiente escolar. Em vista disso, a premissa desta pesquisa se estabeleceu na busca de analisar os mecanismos escolares existentes ou não para o desenvolvimento de trabalhos com as temáticas de gênero e sexualidade, sob a ótica de estudantes do Ensino Médio da escola analisada. O trabalho buscou identificar quais os possíveis impactos da ausência desse debate na escola, bem como os equívocos em sua abordagem, relacionando-os aos casos de ideações suicida ou o fenômeno suicídio concretizado por adolescentes LGBTQ+.

Estudiosas (os) se debruçam sobre as questões de gênero e sexualidade na escola, sobretudo na necessidade de compreender os processos das manifestações de gênero e sexualidade que ocorrem nesse espaço, já que é no âmbito escolar, juntamente ao território veiculado a família, que surgem os primeiros contatos com as questões de gênero e sexualidade. Entretanto, a compreensão de gênero apresentada nessa pesquisa se dá pela perspectiva de que o gênero se constrói pelas relações sociais estabelecidas, de forma que não se nega o sexo biológico, para tanto enfatiza o ponto fundamental das construções sociais e históricas produzida acima das demarcações biológicas (LOURO, 1997). Logo, entendemos a escola como um espaço para desenvolvimento integral dos indivíduos, e nesse sentido, as questões ligadas a afetividade, gênero e sexualidade se inscrevem como temáticas imprescindíveis a serem trabalhadas de forma complementar a educação de base feita nas instituições familiares.

Outro aspecto que surge em muitas dessas análises, a exemplo das pesquisas realizadas por Teixeira & Marretto (2012), diz respeito às questões ligadas ao suicídio. Esses estudos têm demonstrado que tentativas ou atos cometidos por adolescentes LGBTQ+, não raro, se relacionam com o fato de o ambiente escolar se configurar também como um espaço de opressão e de subalternização da subjetividade das/dos sujeitos, que se identificam e vivenciam outras perspectivas de gênero e de sexualidade

¹MOREIRA, Marcos Antonio. O que é o Q de LGBTQ? LGBTQ+ corresponde a: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e *queer* que em termos técnicos significa “estranho”, “não definido”. É hoje bastante utilizada na academia devido a movimentos sociais e políticos, da qual o *queer* se tornou um grande e importante campo de estudos teóricos para antropologia, artes e ciências sociais e outras áreas. A identidade Queer faz parte de uma política de resignificação dos gêneros. 2018 – Disponível em: <https://medium.com/pirata-cultural/o-que-%C3%A9-o-q-de-lgbtq-7556af6d8d6f>. Acesso em: 26 maio 2019.

das quais se tornam distintos dos modelos hegemônicos. Nesse sentido, a pesquisa também buscou identificar a coexistência da relação da manifestação do suicídio entre adolescentes LGBTQ+ e a ausência/presença de formações pedagógicas sobre os aspectos de gênero e sexualidade.

Os motivos que me levaram a aproximação com esse tema remetem a minha trajetória escolar. Buscando memórias acerca de trabalhos e práticas desenvolvidas com esses temas, rememoro a drástica sensação de ter passado por todo o período escolar, sobretudo no Ensino Médio, sem ter ouvido e discutido tais assuntos que atravessam especialmente a vida de adolescentes. Debruçando-me nessas lembranças e resgatando outras recordações, posso demarcar a escassez dessas formações no meu percurso escolar, como também na minha trajetória pessoal e profissional, e de como essa exiguidade me impulsionou a compreender melhor esse contexto. As discussões na academia, reflexões em outros espaços, e a constatação da ausência dessas temáticas em muitas instituições escolares, justificam o desejo de aprofundar tais questões.

Esta pesquisa também se configura como fruto de profundas inquietações pessoais, que reverberam nestes tempos sombrios de retrocesso e de conservadorismo de setores inteiros da sociedade brasileira. Se apresenta na forma de um posicionamento político, como um dispositivo de resistência, imbuído de um impetuoso desejo de retratar, debater, as condições, vivências e violências que recaem sobre a comunidade LGBTQ+, que, assim como eu, é atingida em quase todos os espaços em que estamos inseridos, com diferentes tipos de cerceamento e níveis de opressões.

Logo, esse trabalho revela-se com um instrumento político e representativo para descortinar as narrativas monoculturais sobre gênero e sexualidade que são impostas para esta população ao longo da história. Tais discursos estão constantemente sendo questionados no ambiente escolar, tanto nas práticas pedagógicas, políticas, educacionais, quanto nas relações sociais construídas neste espaço.

Como já citado acima, hoje vivenciamos diversos retrocessos sociais e políticos, conquistas e direitos que vinham sendo minimamente estabelecidos, agora estão em cheque. No campo da educação, no que diz respeito a essas temáticas (gênero e sexualidade) retornam atualmente narrativas proibicionistas, desinformadas e preconceituosas, com retrocessos maiores e mais complexos, capazes de trazer grandes prejuízos para a educação, e conseqüentemente, para as (os) educandas (os). Assim, ao olhar para esta realidade, este estudo aloca-se em um debate crítico, reflexivo e de grande legitimidade.

Esta pesquisa sustenta-se especialmente pela utilização do próprio olhar, voz, história escolar/de vida das/dos estudantes que estiveram envolvidos neste processo, na qual será possível identificar e compreender diferentes arranjos e possibilidades para trabalhar as categorias de gênero e sexualidade sob a perspectiva de quem mais tem a dizer sobre o assunto, a/o estudante.

Em relação ao fenômeno do suicídio nas populações de adolescentes e jovens, nos últimos anos no Brasil as estatísticas apontam para uma ampliação desses índices. Nesse sentido, a escola precisa atentar para um de seus papéis fundamentais: desenvolver ações pedagógicas de prevenção e esclarecimento. Por tratar-se de um tema delicado, as razões para as tentativas e consolidação desse atentado contra a vida são inúmeras e de diferentes matizes. Todavia, o aspecto que nos interessa nesse estudo diz respeito a relação que podemos estabelecer entre os conflitos resultantes das questões de gênero e sexualidade e seus rebatimentos na comunidade de estudantes LGBTQ+.

Diante desse contexto, as questões que nos interrogam dizem respeito a: Qual a visão dos estudantes acerca dos trabalhos sobre as temáticas de gênero sexualidade na escola? Essas tais temáticas são trabalhadas na escola em que estudam? É importante para a comunidade escolar como um todo? O suicídio é tema de estudos, debates e reflexões na escola? Que relações podemos fazer entre os casos de suicídios (ou tentativas) de adolescentes e jovens LGBTQ+ e a presença/ausência de debates formativos na escola? Como os estudantes que se identificam com outras expressões de gênero e de sexualidade são tratados na escola?

Como referencial teórico foram utilizados conceitos importantes trazidos por grandes pensadores, como: Louro (1997) para o auxílio nas discussões e reflexões acerca das construções de gênero e sexualidade e seus rebatimentos na escola; Candau e Moreira (2008) com suas considerações acerca dos conflitos culturais e as práticas pedagógicas na escola; Foucault (1988) nas análises teóricas e históricas a respeito das sexualidades, suas relações e os contextos sociais, e Durkheim (1973) para compreender a manifestação do suicídio e seu vínculo com os aspectos coletivos da sociedade. Também nos referendamos nos documentos oficiais que regem a educação brasileira, LDB – Leis de Diretrizes e Bases para a Educação, BNCC – Base Nacional Comum Curricular, dentre outros documentos que norteiam o currículo e práticas educativas na escola.

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, está inserida dentro do campo das relações humanas e das perspectivas sociais, onde adentra no universo subjetivo e individual de alunas (os), buscando compreender e refletir a partir das trajetórias

escolares e de vida, as impressões e experiências acerca do desenvolvimento ou não das temáticas de gênero e sexualidade na escola, e a manifestação do suicídio que envolve adolescentes e jovens LGBTQ+. Este trabalho lança luz sobre diversas particularidades, como também pontos importantes no que diz respeito a conjuntura política, social e cultural, que se evidenciaram a partir das observações participantes e das entrevistas semiestruturadas.

Assim, delimitamos como objetivo central da pesquisa: investigar a ausência e/ou presença de trabalhos pedagógicos relativos as questões de gênero e sexualidade na escola refletem nas estatísticas de suicídio (ou ideações) entre adolescentes e jovens que fazem parte da população LGBTQ+. Como objetivos específicos elencamos: refletir acerca das construções das perspectivas de gênero, sexualidade na sociedade e na educação; analisar a partir do olhar dos estudantes, a presença/ausência e a importância ou não da temática de gênero e sexualidade na escola; articular discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidade, viabilizando possíveis implicações na manifestação do suicídio entre sujeitos LGBTQ+ que estão inseridos no contexto escolar;

O estudo segue estruturado da seguinte forma: o capítulo I, acima descrito, objetiva situar o leitor para a problemática da pesquisa, trazendo elementos introdutórios desse estudo. O capítulo II a seguir tem por título: análise crítica das construções de gênero e sexualidade e seus reatamentos na escola, da qual faz uma discussão acerca dos processos e percursos envolvidos no desenvolvimento das nossas identidades. No capítulo III, que tem por título: gênero, sexualidade e suicídio: reflexões e possíveis associações, na qual traz uma discussão que tem a intenção de visualizar possíveis atravessamentos entre os tópicos que permeiam esta pesquisa. Seguindo esta narrativa no capítulo IV, que tem como título: a pesquisa de campo e os procedimentos metodológicos: a vez das/dos estudantes, descreve reflexões acerca dos caminhos metodológicos para o trabalho em campo e tece debates teoricamente fundamentados do que foi visto durante as análises. Por fim, concluindo esta monografia, teremos as considerações finais, nas quais evidenciamos as principais observações, argumentos e diagnósticos feitos durante o itinerário deste estudo.

2 ANÁLISE CRÍTICA DAS CONSTRUÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE E SEUS REBATIMENTOS NA ESCOLA

Amar e mudar as coisas me interessa mais...
Belchior

Este capítulo tem por objetivo discutir, analisar, historicizar as categorias de gênero e sexualidade, e sua relação com a educação evidenciada especificamente no espaço escolar. Para entendermos tais manifestações e sua complexidade na escola, é necessário um aporte teórico que minimamente fundamente nossas reflexões, bem como um olhar para a realidade concreta, cujo loco investigativo se deu em uma escola pública estadual de ensino médio. Um espaço repleto de encontros, afetos, desejos, contradições, disputas e dilemas.

O primeiro tópico desta seção nos aproxima da discussão conceitual relativa ao gênero, destacando sua construção histórica e discursiva, cujas repercussões afetam diretamente os corpos e as subjetividades das/dos indivíduos. Traz considerações a respeito da cultura e suas transformações, na medida em que problematiza também as questões de identidade, diferença, e as categorias de raça e classe que circundam todo o debate em relação a constituição dos gêneros. Este tópico encontra-se fundamentado especialmente nas discussões suscitadas por Louro (1997), como também de teóricas e teóricos que dialogam com a mesma.

No segundo tópico trazemos aspectos significativos em torno das sexualidades, análises que ora se ligam as questões de gênero, ora se ligam a questões comportamentais. A proximidade entre essas duas categorias (gênero e sexualidade) se faz presente na grande maioria dos estudos, contudo é necessário que examinemos as especificidades das construções feitas para o gênero e para a sexualidade separadamente. As questões ligadas a construção das identidades e a influência da cultura sobre os comportamentos sexuais, também atravessam nossas análises, pois ambas, incrementam o caldeirão das produções de representações e significações a partir das relações de poder. Como referencial teórico para a composição deste tópico, serão evocados alguns pensadores sobre a temática, porém, enfatizamos as concepções históricas de Foucault (1988) sobre a sexualidade.

Por fim, no terceiro tópico deste capítulo, analisamos os atravessamentos de gênero e de sexualidade na escola, uma vez que as instituições de ensino são espaços em que tais manifestações comportamentais e de visões de mundo, se afirmam. Assim, as escolas se constituem como territórios privilegiados para um bom debate acerca dessas

temáticas, pois, são lugares onde se perpetuam a lógica hegemônica, como também, são produzidas as práticas de resistências.

2.1 Narrativas da construção de Gênero: Apontamentos e problematizações

A palavra gênero significa dentro do contexto dos estudos sociológicos, a diferença entre homens e mulheres que, estabelecida socialmente, pode variar segundo a cultura, determinando os papéis sociais e suas identidades sexuais. Este termo com esse significado, não aparece no dicionário Aurélio, no entanto essa palavra abre diferentes leques de interpretação e entendimento. Isto porque, numa leitura pós-estruturalista, os significados das palavras tendem a ser instáveis, ou seja, estão em constante movimento, e para cada momento histórico carregam em si significações distintas. Dito isso, para apreender as travessias da palavra gênero, é imprescindível que passemos a entender primeiramente de onde emergem tais discussões, a saber, a luta do movimento feminista². É a partir daí que se constroem os significados para esta palavra e que passam a nortear as discussões, estas diretamente ligadas as lutas políticas e sociais das mulheres.

As narrativas que falam sobre as opressões vivenciadas pelas mulheres têm se evidenciado no decorrer da história da humanidade. E a demonstração dessa subalternidade tem se caracterizado de diferentes formas, por exemplo: em análises científicas, em propagandas comerciais, nas representações da literatura, na indústria cinematográfica, no discurso religioso, etc. Diante disso, é a partir do século XIX que o movimento feminista, como um grupo articulado, começa a questionar os papéis de gênero na sociedade ocidental, e a construir outra narrativa (reivindicatória e política) em relação a tais disparidades.

Com a virada do século, as manifestações contra a discriminação das mulheres ganham força e visibilidade nos países ocidentais, com amplitudes diferentes. Essa movimentação foi nomeada como “sufragismo”, caracterizada pela luta de mulheres (sobretudo brancas e de classe média), ao direito ao voto. Esse processo foi, após muitos anos, considerado como “a primeira onda” feminista, tendo como centrais objetivos a organização melhor da família, no que se refere aos papéis atribuídos historicamente as mulheres nos núcleos familiares, além do acesso ao estudo e a liberdade de exercer determinadas profissões (LOURO, 1997).

² LENZI, Tié. O movimento feminista é um movimento social, político e econômico que tem o objetivo de discutir e lutar por direitos das mulheres. O movimento feminista luta para que as mulheres deixem de ser vítimas de diversas formas de opressão social para levar a sociedade estruturas mais justas. Disponível em <https://www.todapolitica.com/movimento-feminista/>. Acesso em: 17 de nov. 2019.

No final da década 1960, a chamada “segunda onda feminista” passou a ter como pauta não somente os travamentos de lutas políticas e sociais, mas deu atenção aos lugares das construções teóricas, que em meio a muitas perspectivas de militantes e estudiosas, começou-se de fato a pensar, e a questionar essencialmente o conceito de gênero.

O ano de 1968 marca um tempo em que se desencadearam vários acontecimentos de contracultura, provocando rebeldia e a negação coletiva em relação aos arranjos sociais, educacionais e políticos, ambos problemáticos especialmente para as mulheres. Em diversos países do mundo haviam mobilizações de diferentes pessoas e grupos, como: intelectuais, estudantes, negras (os), mulheres e outros grupos que questionavam ideias universais. A estrutura engendrada da academia, a segregação, a discriminação e o silenciamento, caracterizado de muitas formas, passou a ser amplamente questionado. A partir de então, tais pulsões reivindicatórias se desdobraram em inúmeras lutas específicas, que vem se afirmando até os nossos dias, como: os movimentos ambientalistas, as questões étnicas raciais, as pautas ligadas a comunidade de sexo diversa, as questões culturais, etc.

O movimento feminista também se desdobrou em inúmeras correntes, carregando em comum o enfretamento, a inferiorização e subalternização da mulher, cuja atuação não se restringiu apenas nos protestos ou em ações concientizadoras, mas também, em ocupação de posições e espaços de poder na sociedade, a saber: nas ciências, nas universidades, no mercado de trabalho, nas escolas, dentre outros. Estes lugares fizeram com que estudiosas, pesquisadoras, docentes e tantas outras, pudessem agora desconstruir ideias e estereótipos historicamente enraizados. É nesta agitação que os estudos sobre o gênero com ênfase no papel da mulher na sociedade se afirmam (LOURO, 1997).

Para estabelecer um caminho compreensível para as questões de gênero nos seus processos iniciais, é desejável que nos deparemos com esta citação:

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero* será um conceito fundamental (LOURO, 1997, p. 21).

Assim, as construções sociais que designam lugares e papéis específicos ao masculino e ao feminino precisam estar, imprescindivelmente, nas premissas das discussões sobre gênero, ou seja, nos locais onde mulheres e homens estão. O sexo nesses debates precisa vir em segundo plano, já que a construção do ser mulher, do ser

homem, perpassa diretamente pelas instituições da sociedade, marcações e demarcações construídas para cada categoria. Portanto, uma nova forma percorre tais questões, da qual está atrelada a construções sociais, culturais e discursivas que advêm do meio, do externo, das influências e condicionamentos que sofremos ao longo de nossas vidas.

Nos estudos sobre gênero é a partir das feministas anglo-saxãs que se desvencilha a palavra *sex* (sexo), pois há de se notar que o termo *diferença sexual* acarretaria o peso de um possível determinismo biológico, das quais os estudos sobre gênero colocam como segundo plano o caráter social para as distinções entre os sexos. É preciso ressaltar que esta cisão não quer negar que existam proposições do sexo nos corpos, e que não se trata de olhar com indiferença para o fator biológico, no entanto alerta-se para o fator fundamentalmente social da construção do gênero. Assim, conforme assevera Robert Connell, (1995, p. 189) "no gênero, a prática social se dirige aos corpos". Neste pensamento verifica-se que o sexo representado e caracterizado por discursos é trazido para o âmbito das práticas sociais e são alocados dentro de aspectos sociopolíticos que se inserem no percurso histórico (LOURO, 1997).

Em suma, é nesta perspectiva que está toda a complexidade do debate em torno do gênero. Este se encontra inteiramente no campo social, nas relações de desigualdades existentes nas sociedades, em que colocam alguns corpos em estado de negligenciamento, processo retroalimentado por representações históricas, sociais e políticas ao longo da história.

Por outro lado, para discutir gênero é significativo trazer a figura do homem, já que é a partir das noções de masculinidade que a subjetividade da mulher é subjugada. É importante ressaltar que o debate sobre gênero precisa vir sem prismas generalistas, pelo contrário, é no viés das diferenças construídas do que é ser homem e do que é ser mulher nas distintas sociedades, que podemos melhor compreender os processos vivenciados por elas e eles. O conceito de gênero nesse pensamento apresenta-se como plural, como algo que não é estagnado, que deva existir a priori. O gênero é fluido, dinâmico, e vai sendo modificado por vários momentos históricos e por diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais e de classe) que o instituem.

Na medida em que os estudos feministas despontam, acontece concomitantemente diversas transformações na sociedade, devida as movimentações de grupos minoritários³. Tais processos são acompanhados de muitos debates e polêmicas

³ENRICONI, Louise. Este termo refere-se a um grupo de pessoas que de algum modo e em algum setor das relações sociais se encontra numa situação de dependência ou desvantagem em relação a um outro grupo, "maioritário", ambos integrando uma sociedade mais ampla. As minorias recebem quase sempre

que colocam como grande pauta essa questão. No Brasil, é a partir do final dos anos 1980, de forma discreta e a posteriori mais abrangente, que o tema ganha visibilidade política e social (LOURO, 1997).

É considerável ressaltar no caminho desta reflexão que o gênero não se minimiza apenas aos papéis instituídos, direcionados e determinados para mulheres e homens. Essa visão, segundo Louro (1997), pode acarretar em uma percepção simplista de um quadro bastante complexo. Em uma contextualização melhor a autora elucida:

Discutir a aprendizagem de papéis masculinos e femininos parece remeter a análise para os indivíduos e para as relações interpessoais. As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros (LOURO, 1997, p. 24).

Nesta sentença, Louro esclarece a ideia de que reduzir o gênero apenas a um modelo de aprendizagens das feminilidades e masculinidades limita a compreensão de como o gênero se revela e transita nas desigualdades e em múltiplas relações de poder. A relação de disputa situa-se nas imensas instituições, como também em códigos, representações que cada modelo de sociedade formula. Estas relações de poder quando institucionalizadas ou socialmente estruturadas, reduzem as subjetividades e violentam as variadas formas de ser e estar no mundo.

A primeira intenção aqui é perceber o gênero como uma constituinte fundamental das identidades dos sujeitos. Essa ótica liga-se aos estudos sobre identidades, onde verifica-se que os sujeitos manifestam suas identidades (pessoal e social) de inúmeras maneiras.

Do mesmo modo, pode-se trazer um conceito de gênero que está intrinsecamente ligada as questões de identidade, onde sinaliza que as premissas de gênero são substanciais a identidade do sujeito, assim como a etnia, classe ou mesmo a nacionalidade. Pretende-se dizer que o gênero sobrepõe a ideia dos modelos ou papéis já estabelecidos nas sociedades, este é bem mais profundo, está inteiramente ligado a construção primeira do indivíduo (HALL, 1992).

Um mecanismo existente para compreender melhor o processo social da construção do gênero, vem configurando-se na problemática das relações de poder, como mencionado anteriormente. A partir da concepção fundamentada de Michel

Foucault, as relações de poder estabelecem uma engrenagem de controle e de ordenamento dos corpos sociais, operando a partir de dispositivos de controle. Salientamos que as ideias de Foucault sobre as relações de poder caracterizam-se por uma disputa, por mais que se localize um “dominador” em posição estável, há de se supor que haja outra figura de resistência que afronte essa estabilidade, visto que se constata a ausência dessa contestação, essa relação de poder deixa de existir e passa a representar uma violência. (FOUCAULT, 1993). Nesse sentido, tais disputas de gênero só se afirmam dentro de um jogo relacional, em que o poder circula, na medida em que os sujeitos sofrem efeito ou exercem poder.

Um contemporâneo de Michel Foucault sinaliza essa problemática exprimindo que:

Há nas relações de poder um enfrentamento constante e perpétuo. Como corolário desta ideia teremos que estas relações não se dão onde não haja liberdade. Na definição de Foucault a existência de liberdade, garantindo a possibilidade de reação por parte daqueles sobre os quais o poder é exercido, apresenta-se como fundamental. Não há poder sem liberdade e sem potencial de revolta (MAIA, 1995, p. 89).

Em suma, podemos avistar que um domínio centralizado e intocável possivelmente não seja legítimo, pois, Foucault, complementa ao dizer que as relações designam o poder de uma forma inquietante, da qual se movimentam dentre muitas minúcias. Indica que, especialmente o poder se desdobra para um enfrentamento direto e constante, ao invés de um estável controle de quem detém o poder (FOUCAULT, 1987).

Analisando esse fato, é relevante pensar que mulheres e homens em suas variadas formas de viver, vivenciam violências simbólicas e concretas que ocorrem pela censura e repressão, sendo que esses modos de vida diversos burlam a forma hegemônica de se estabelecer em sociedade. Não é negado que grupos minoritários estejam vulneráveis e sofrem de maneira direta a subalternização de suas subjetividades, mas os meios encontrados para resistir, prevalece como aparatos para confrontar estas relações de poder. Pensando nessas prerrogativas podemos pensar que “os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder” (LOURO, 1997, p. 41).

Outro fator que diz muito sobre como o padrão incorporado nas relações sociais interferem nas construções do gênero, diz respeito a questão da *diferença*. As diversas instituições da sociedade, a exemplo das escolas, das famílias, das igrejas, perpetuam a diferenciação – homem e mulher – sobretudo com base no determinismo biológico. Esse cenário leva a celebração de uma *diferença* que traz consigo símbolos e

representações sociais que discriminam e coloca mulheres em diferentes contextos e homens que não produzem o modelo hegemônico, em um lugar de desprestígio e de recusa de suas existências.

Podemos compreender de maneira significativa esta questão, a partir desta citação:

(...) a princípio, às distinções biológicas, a diferença entre os gêneros serviu para explicar e justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens. Teorias foram construídas e utilizadas para provar distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos "próprios" de cada gênero (LOURO, 1997, p. 45).

Assim também, é necessário analisar a noção hegemônica do determinismo biológico dentro da sociedade, que ressalta em todas as instâncias possíveis, que a questão biológica está ligada a funções sociais e relacionais entre os indivíduos. Nesse bojo, outras narrativas encontram eco, por exemplo, a questão “da vocação da mulher para maternidade e atividades domésticas”, e a ideia do homem como “líder familiar e provedor da casa”. Tais moldes tradicionais hostilizam e invisibilizam a condição de vida e a subjetividade de inúmeras outras formas de existência, colocando-as, no caso das mulheres, em posição de submissão, silenciamento, e no que se refere aos homens, a perpetuação de uma masculinidade tóxica⁴.

Observando as características biológicas como fator de diferença de homens e mulheres, é interessante observar o que tem se definido pelas masculinidades dentro do contexto das atribuições de gênero. Esse modelo masculino heteronormativo – termo que caracteriza a ideia de que a heterossexualidade é a única possível, das quais carregam em seu sentido, funções, normas para sua performatividade – é engendrado historicamente dentro de um padrão socialmente aceito, que preconiza uma superioridade dentre todas as outras manifestações de gênero.

Considerando o aspecto da *diferença* para evidenciar os homens em detrimento das mulheres, colocando-o numa posição de privilégios e em superioridade, é importante frisar que as construções das masculinidades se estabelecem pela narrativa normalizadora e patriarcal. Cada sociedade institui uma compreensão para as

⁴ CONFORT, Maria. “Masculinidade tóxica é uma descrição estreita e repressiva da masculinidade que a designa como definida por violência, sexo, status e agressão, é o ideal cultural da masculinidade, onde a força é tudo, enquanto as emoções são uma fraqueza; sexo e brutalidade são padrões pelos quais os homens são avaliados, enquanto traços supostamente ‘femininos’ – que podem variar de vulnerabilidade emocional a simplesmente não serem hipersexuais – são os meios pelos quais seu status como ‘homem’ pode ser removido. Alguns dos efeitos da masculinidade tóxica estão a supressão de sentimentos, encorajamento da violência, falta de incentivo em procurar ajuda, até coisas ainda mais graves, como perpetuação encorajamento de estupro, homofobia, misoginia e racismo”. 2017 – Disponível em <https://www.geledes.org.br/voce-sabe-o-que-e-masculinidade-toxica/>. Acesso em: 17 nov. 2019.

manifestações de comportamentos e de personalidades, que são socialmente acordadas. O que deduz que, a partir dessa interpretação tais direcionamento se movem para um afastamento do que seria “características inatas” das mulheres (CONNELL, 1995).

Ainda para Connell (1995), existe uma forma de masculinidade que tende a se sobressair sobre todas as outras masculinidades em geral. Ou seja, é cunhada uma representação do que venha a ser um homem, entretanto Connell recorda que essa masculinidade se compõe “justamente” e “em relação” com outras expressões de masculinidades. Todavia, essa narrativa convencional concebe uma matriz social, que inicia sua materialização já nas crianças que crescem com demarcações de personalidade e de conduta atribuídas de acordo com suas características biológicas e do gênero requerido. Connell ainda denota ao analisar que essas construções se tornam um “projeto” que perpassam pelas instituições e práticas sociais, na ideia de que haja sempre a manutenção de um modelo a ser seguido (CONNELL, 1995).

Na medida em que nos aprofundamos nas reflexões é importante voltar ao pensamento de que os gêneros e as sexualidades se constroem em um jogo relacional, não se estabelecem no raciocínio antagônico, pelo contrário, são duas categorias que se cruzam a todo momento. O que se intenta a partir dessa concepção é a possibilidade de averiguar que as questões de gênero e as múltiplas sexualidades “são interdependentes, ou seja, afetam umas às outras” (LOURO, 1997, p. 49).

É interessante pensar também como o gênero perpassa outros fatores e identidades sociais e de como está aliado a outras dimensões que definem os sujeitos. Para compreender melhor a relação de gênero com outras variáveis, faz-se necessário refletir que:

Essas múltiplas identidades não podem, no entanto, ser percebidas como se fossem “camadas” que se sobrepõem umas às outras, como se o sujeito fosse se fazendo “somando-as” ou agregando-as. Em vez disso, é preciso notar que elas se interferem mutuamente, se articulam; podem ser contraditórias; provocam, enfim, diferentes “posições”. Essas distintas posições podem se mostrar conflitantes até mesmo para os próprios sujeitos, fazendo-os oscilar, deslizar entre elas — perceber-se de distintos modos (LOURO, 1997, p. 51).

Assim, as questões de raça, de classe e de gênero não devem ser particularmente desanexadas, uma vez que, quando verificamos as relações sociais e suas representações, essas dimensões se combinam, a depender do contexto. Tais articulações podem ampliar a miséria do sujeito, e comprometer seu processo de desenvolvimento e aceitação social. Não se alega aqui que as categorias sociais precisam ser enxergadas por uma única ótica, pelo contrário, é notório que cada campo desvela lutas, condições de vida e estruturas específicas. Todavia, é oportuno destacar

que essas esferas se constituem de maneira relacional, haja vista que estão sempre exprimindo ora proximidade, ora divergência, porém, ambas se caracterizam pelo entrelaçamento no processo de constituição das identidades.

Como ainda ressalta a estudiosa sobre as nuances de classe, raça e gênero, as diferentes “estruturas” ou se quisermos nos referir a “marcadores” ou categorias, não necessariamente podem ser alocadas em uma relação de 'variáveis independentes', pois a dominação particularizada se encontra impressa no âmago da outra, é, portanto, alicerçada pela outra e integrante da outra. (BRAH, 1992).

Em torno dos debates sobre gênero, é comum indagar por quais vias esses processos acontecem, em que medida as atribuições, os condicionamentos, podem submeter os sujeitos a tantos engendramentos. Louro, nos provoca a essas reflexões quando questiona:

Quem tem a primazia nesse processo? Que instâncias e espaços sociais têm o poder de decidir e inscrever em nossos corpos as marcas e as normas que devem ser seguidas? Qualquer resposta cabal e definitiva a tais questões será ingênua e inadequada (LOURO, 2008, p. 18).

A construção dos gêneros dá-se pelo interior de incontáveis ensinamentos de noções e condutas. Encontra-se implícito e explícito nos mais variados e diferentes prognósticos, é apreendida por vezes involuntariamente, como também de forma consciente. Os setores com grandes dominações sociais, políticos e culturais se inserem como percursos desses movimentos. São evidenciados de modo habitual os processos meticulosos, tênues, sempre inconclusivos, que as instituições família, escola, igreja, instituições legais e médicas portam por certo como esferas de imensa relevância para a manutenção dos meios reguladores.

A respeito das múltiplas formas de controle exercidas na sociedade, é indispensável que seja delineado uma consideração a esse respeito:

Mas como esquecer, especialmente na contemporaneidade, a sedução e o impacto da mídia, das novelas e da publicidade, das revistas e da internet, dos sites de relacionamento e dos blogs? Como esquecer o cinema e a televisão, os shopping centers ou a música popular? Como esquecer as pesquisas de opinião e as de consumo? E, ainda, como escapar das câmeras e monitores de vídeo e das inúmeras máquinas que nos vigiam e nos atendem nos bancos, nos supermercados e nos postos de gasolina? Vivemos mergulhados em seus conselhos e ordens, somos controlados por seus mecanismos, sofremos suas censuras (LOURO, 2008, p. 18).

Essas indagações trazem em seu cerne grandes questões a serem melhor desenvolvidas, pois como bem reflete a autora, estamos cercados profundamente nas ordens e direcionamentos que nos são dados através das mensagens simbólicas e de

representações, e estes aparatos são capazes de influenciar as práticas e convívio social, tendo um amplo potencial de se constituir como a matriz de “pedagogias culturais”. (LOURO, 2008).

Orientações, palavras, discursos, estão a nos atravessar continuamente e os comportamentos requeridos pela sociedade orientam como nos portar em muitas instâncias de nossas vidas até mesmo para “encontrar amores”, assim como assuntos sobre saúde, religião e tantos outros, instruem a como nos posicionar em determinada situação, desde como estabelecer parâmetros para o corpo, tal como vestir-se. Essas regulações acabam sendo instrumentos de como devemos existir e viver. É interessante pensar que essas diretrizes advêm de esferas consolidadas e reconhecidas por seu respaldo e autoridade.

A medicina, a ciência, a família, a justiça, a religião estão sempre se afirmando como detentoras da verdade e da ordem, porém, apesar dessas tentativas de esquadramento e ordem, parecem surgir espaços, falas, manifestações que corroboram para disputar saberes. Não há uma imutabilidade nos dispositivos de controle, o que nos faz levar a crer que as lutas em torno do gênero se renovam, formulando novos arranjos e possibilidades para lidar, compreender e expressar tais gêneros.

Para que se entenda que as mudanças, as comutações que ocorrem, é primordial reparar que fazem parte de um percurso histórico e cultural. É necessário também que se averigüe os meios como isto vem ocorrendo, isso porque, as transformações que ocorrem nos últimos tempos, alertam para reformas intensas no contexto das práticas sociais. Novos saberes, técnicas, posturas, relacionamentos e estilos de vida foram colocados em destaque, nesse instante pode-se visualizar uma diversidade cultural até então invisível. Passando a ser cada vez mais representativo, esses eventos deslocam-se para instâncias até então imutáveis e possibilitam designar novas configurações (LOURO, 2008).

Para exemplificar melhor esse contexto, podemos trazer as observações de Louro (2008), que discute:

Em poucos anos, tornaram-se possíveis novas tecnologias reprodutivas, a transgressão de categorias e de fronteiras sexuais e de gênero, além de instigantes articulações corpo-máquina. Desestabilizaram-se antigas e sólidas certezas, subverteram-se as formas de gerar, de nascer, de crescer, de amar ou de morrer. Informações e pessoas até então inatingíveis tornaram-se acessíveis por um simples toque de computador. Relações afetivas e amorosas passaram a ser vividas virtualmente; relações que desprezam dimensões de espaço, de tempo, de gênero, de sexualidade, de classe ou de raça; relações nas quais o anonimato e a troca de identidade são parte do

jogo. Impossível desprezar os efeitos de todas essas transformações: elas constituem novas formas de existência para todos, mesmo para aqueles que, num primeiro momento, não as experimentam de modo direto (LOURO, 2008, p. 20).

Como parcela dessa estrutura, vem se garantindo uma nova política cultural a respeito das políticas de identidades (LOURO, 2008). Sobretudo a partir de 1960 diversos grupos minoritários (mulheres, negros, minorias sexuais) conduziram-se a um passo à frente na perspectiva de expor suas indignações e desencantos, problematizando teorias e conceitos que imperava na sociedade dessa época. Passaram então, a recriar novas práticas sociais, das quais, por via de lutas, puderam colocar suas falas historicamente subalternizadas, dentro da grande esfera da cultura que foi e é um lugar possível de embate e de disputas. Pleitearam a luta que consistia em externalizar suas expressões alocadas em contextos sociopolíticos diferentes. Entretanto em síntese esses grupos “historicamente colocados em segundo plano pelos grupos dominantes, estavam e estão empenhados, fundamentalmente, em se autorrepresentar” (LOURO, 2008, p. 20).

Recomendamos assim, compreender que os movimentos sociais puderam ao longo da história entender que os espaços das mídias sociais, cinema, televisão, currículos das escolas e das universidades, era e são de total importância para suas lutas, em especial as questões de gênero. Todavia, esses territórios tiveram um predomínio exacerbado durante a história pelo homem branco, heterossexual, de classe média e cristão, que toma uma verdade sobre todas as outras, colocando constantemente mulheres, negras e negros, gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros, travestis e outros em condição de sufocamento, já que desviam do arquétipo hegemônico. Como Louro (p. 21, 2008) reflete: “A luta no terreno cultural mostrava-se (e se mostra), fundamentalmente, como uma luta em torno da atribuição de significados produzidos em meio a relações de poder”.

Louro (2008) ainda discorre sobre as questões de gênero nesse embate cultural considerando:

Esse embate, como qualquer outro embate cultural, é complexo exatamente porque está em contínua transformação. No terreno dos gêneros e da sexualidade, o grande desafio, hoje, parece não ser apenas aceitar que as posições se tenham multiplicado, então, que é impossível lidar com elas a partir de esquemas binários (masculino/feminino, heterossexual/homossexual). O desafio maior talvez seja admitir que as fronteiras sexuais e de gênero vêm sendo constantemente atravessadas e o que é ainda mais complicado admitir que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. A posição de ambiguidade entre as identidades de gênero e/ou sexuais é o lugar que alguns escolheram para viver (LOURO, 2008, p. 21).

As questões que norteiam esse embate cultural, segundo a autora, se revelam em uma imensa complexidade, em razão de que estão sempre a margem das subjetividades, das quais são influenciadas por inúmeras forças que provocam diversas metamorfoses. No campo dos gêneros e sexualidades isso se acentua significativamente, pois dispõe de desdobramentos que vão para além do binarismo, estendem para um contexto onde se há dubiedades e múltiplos expressamentos. Na especificidade do gênero podem existir variantes das quais esses esquemas binários já não são eficazes para abarcar todas as perspectivas.

É preciso trazer a contextualização de que por mais que os grupos e movimentos tenham alcançado espaços e venham minimamente desconstruindo preconceitos, intolerâncias, não se deve jamais esquecer o fator histórico da marginalização, opressão que milhares de corpos sofreram e continuam a sofrer na cotidianidade da vida. É essencial que os avanços nas discussões de gênero devam ser celebrados, entretanto não se pode perder de vista o crescimento notável do conservadorismo e tradicionalismo na sociedade brasileira atual, tornando-se amostra as renovações de valores que sustentam o modelo hegemônico de sociedade, de família, de relações, cujos contextos sociais, políticos e culturais tendem a estar seriamente em conflito, sendo capaz de afetar diretamente muitos indivíduos, até mesmo no pior das hipóteses, aniquilando suas vidas.

A partir de tais apontamentos faz-se necessário repensar a forma abrangente e tática das dominações dos gêneros. A história nos permite verificar a existência dessa hierarquia, perpassada por inúmeras instâncias, com distintos alcances, podendo dizer até mesmo em níveis globais. Sua prática sádica, materializada numa realidade que massacra, acomete sujeitos que fogem ao padrão, sem falar nos atravessamentos que envolvem as categorias de raça e classe, demarcando fronteiras geopolíticas do patriarcado. Em linhas gerais, é compreensível apurar que esses contextos acarretam violências que dividem ao meio os indivíduos, impostas verticalmente, mantendo o homem com seus privilégios no topo (KUTH, 2012).

Ainda para Louro (2008), a dominação de gênero é sustentada por práticas discursivas e linguísticas, operadas na cultura.

Aprendemos a viver o gênero e a sexualidade na cultura, através dos discursos repetidos da mídia, da igreja, da ciência e das leis e também, contemporaneamente, através dos discursos dos movimentos sociais e dos múltiplos dispositivos tecnológicos. As muitas formas de experimentar prazeres e desejos, de dar e de receber afeto, de amar e de ser amada/o são ensaiadas e ensinadas na cultura, são diferentes de uma cultura para outra, de uma época ou de uma geração para outra. E hoje, mais do que nunca, essas

formas são múltiplas. As possibilidades de viver os gêneros e as sexualidades ampliaram-se. As certezas acabaram. Tudo isso pode ser fascinante, rico e também desestabilizador. Mas não há como escapar a esse desafio. O único modo de lidar com a contemporaneidade é, precisamente, não se recusar a vivê-la (LOURO, 2008, p. 23).

Assim, o gênero está a todo o momento diluindo-se nas práticas sociais, ao mesmo tempo em que estas mesmas práticas sociais também reverberam forças contrárias sobre tais compreensões de gênero. Os aspectos da cultura, das identidades, diferenças e as lutas de raça e classe são em potencial, aparelhos da construção e desconstrução desse gênero que fomentam conflitos, acordos, fugas, colocando o gênero sempre em deslocamento.

2.2 O sexo em discurso: considerações a respeito dos processos constitutivos da sexualidade

Esse tópico será destinado a examinar de maneira mais específica a questão das sexualidades, em razão da importância de evidenciar consideráveis distinções entre gênero e a categoria supracitada. As narrativas sobre os gêneros de todo modo agregam as premissas das identidades sexuais, e de forma bastante intensa articulam-se quando estas questões estão inseridas no cerne de debates sociopolíticos e culturais (MAC NA GHAIL, 1996).

Todavia, é necessário nos atermos especificamente às questões das sexualidades, para não recair em problematizações que tendem a levar a “esquematizações”, visto que, como já dito, gênero e sexualidade são grandes extensões que se difundem nas práticas sociais e podem estar alocadas em um único lugar. Entretanto, no transcorrer dos estudos sobre gênero e sexualidade, é somente na história recente que houve um apanhado de aperfeiçoamento de análises que puderam melhor adentrar nas discussões em volta das duas categorias.

Trazendo reflexões a respeito das sexualidades verificamos que “a sexualidade tem tanto a ver com as palavras, com as imagens, o ritual e a fantasia com o corpo” (WEEKS, 1993, p. 6). Dado que, as sexualidades se apresentam com diversas representações e são constituídas por vias externas que agregam significados e se direcionam aos indivíduos. Tais encarnações são elaboradas por vários setores e instituições da sociedade. Weeks (1993, p. 21) complementa esse pensamento ao enunciar que não é prudente “compreender a sexualidade observando apenas seus componentes 'naturais' (...), esses ganham sentido através de processos inconscientes e formas culturais”.

Caminhando com essa linha de entendimento, observamos que examinar as sexualidades sob a ótica exclusiva dos dispositivos biológicos traria uma perspectiva essencialista que acabaria por designar uma construção sem interferência do meio, e como analisado por muitas estudiosas e estudiosos, o fenômeno das sexualidades está inteiramente atravessado pelas práticas culturais, que por vezes, podem estar manifestadas por movimentos involuntários.

Foucault em *História da Sexualidade* (1976 a 1984) iniciou uma respeitável linha histórica de estudos, estabelecendo eixos de análises significativos em volta das sexualidades, entendendo-a como uma profunda “invenção social”, alicerçada por elementos de profusas linguagens sobre o sexo, linguagens essas que ajustam, uniformizam, que introduzem conhecimentos e fomentam “verdades”.

Atentemos para os indivíduos e as muitas maneiras de manifestar a sexualidade. A mesma se expressa por desejos e “prazeres corporais” de muitos modos, contudo as *identidades sexuais* percorrem uma construção através das variadas formas que as sexualidades exprimem, seja com parceira/o do sexo oposto, do mesmo sexo, por ambos os sexos ou sem parceira/o (BRITZMAN, 1996). Em contrapartida os sujeitos se reconhecem e transpassam social e historicamente pelas formulações do masculino e feminino, de modo que constroem suas *identidades de gêneros*.

Entretanto as identidades sexuais e de gênero estão intrinsecamente correlacionadas como referido anteriormente, seja nas vivências, tal como nas representações dos códigos. Essas esferas usualmente são confundidas, ficando complexo desvencilhar uma da outra, entretanto é indispensável que se faça algumas ressalvas. Louro (1997) discute essa dicotomia ao dizer:

(...) elas não são a mesma coisa. Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc.). O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento. Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja “assentada” ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação (LOURO, 1997, p. 27).

Nesta análise, o gênero, assim como a sexualidade, necessitam serem averiguados numa perspectiva de que suas particularidades não podem estabelecer-se como “assentadas” em um dado momento. Esta é uma categoria, passível de

movimentos que corroboram para as construções do sujeito. Outra estudiosa também reflete essas conjunturas a partir das ideias, das elaborações das sexualidades.

Nenhuma identidade sexual — mesmo a mais normativa — é automática, autêntica, facilmente assumida; *nenhuma* identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e, de outro, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda identidade sexual é um constructo instável, mutável e volátil, uma *relação social* contraditória e não finalizada (BRITZMAN, 1996, p. 74) – (grifos da autora).

Em conformidade, compreendemos que as identidades de gênero estão engendradas por construções sociais, ou seja, mutáveis, e se transformam continuamente. Assim também, a sexualidade está por essa ótica embutida nos diferentes discursos, sinais, representações e práticas sociais das quais os indivíduos irão progressivamente se constituindo a partir de papéis atribuídos socialmente. Em meio a esse percurso organizam-se arranjos, porém podem ser contestadas quando estão nas esferas sociais, nas disposições pessoais, nas essencialidades das inúmeras formas de existência.

Percebendo a complexidade de todas as configurações existentes na dinâmica das manifestações sexuais, a partir de uma perspectiva social, a mesma tende a se tornar transitória, alterada, podendo acrescentar outras possibilidades ao longo do tempo. É notável entender que historicamente as sexualidades se evidenciam por diversos momentos de transformação, que se articulam diretamente com as histórias pessoais, veiculadas, sobretudo, às identidades de gênero, de raça e classe, processos que de alguma maneira fundam o desejo.

Nas construções das sexualidades se faz uma necessária consideração, visto que comumente se pensa nela como uma matriz heterossexual, o que coloca, por exemplo, a homossexualidade como algo desviante, que está à margem do modelo hegemônico. Nesse sentido, a homossexualidade numa concepção das ideias dominantes, se expressa como “não natural” e foge plenamente do padrão julgado como “normal”.

Contudo, quando as compreensões partem desse pressuposto, estas podem recair nas formulações da homofobia, que é a *fobia* — medo de homossexuais. Os próprios indivíduos que vivenciam tal expressão de sexualidade tida como desviante alimentam em si processos de angústia, terror e inferiorização pelo fato de, segundo o discurso dominante, não ter seu gênero bem definido, ou “invertido”. Essa rejeição, violência estreitamente circunscrita nas construções sociais, é analisada especialmente hoje por muitas correntes teóricas. Butler (1990 *apud* MAC AN GHAILL, 1996, p. 198) diz:

“crucial manter um aparato teórico que leve em consideração o modo como a sexualidade é regulada através do policiamento e da censura do gênero”.

Butler ainda acrescenta na ideia do acirramento, que está nas compreensões das sexualidades e dos gêneros, quando afirma a partir de uma estrutura cultural que diz muito sobre os corpos e intervém nas práticas sociais. Butler, (2003, p. 39) diz: “A matriz cultural por intermédio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de “identidades” não possam “existir” – isto é, aquelas em que o gênero não decorre do sexo biológico e aquelas em que as práticas do desejo não “decorem” nem do “sexo” nem do “gênero”. Assim, as manifestações das sexualidades e de gêneros que extrapolam o padrão dominante, são categorias que geram diretamente transvios do padrão hegemônico. O tecido social baseado e condicionado pelo modelo do homem branco, heterossexual, de classe abastada e cristão se posicionam na tentativa coercitiva de silenciar e negar a existência de sujeitos que transgridem o arquétipo a ser seguido.

No primeiro volume da *História da Sexualidade* intitulado *A vontade de saber* (1998), Foucault apossou-se da sexualidade como uma instituição discursivo-institucional que teria em sua atribuição essencial controlar os indivíduos, como também as grandes populações. Para Foucault:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder (FOUCAULT, 1988, p.56).

Neste pensamento o autor nos leva a analisar o sexo e consecutivamente as práticas sexuais como parte de um grande dispositivo da sexualidade, pois se observa que nas interações sociais sob uma perspectiva substancial, é inserida uma rede de saber-poder que circula sobre os corpos e nos agrupamentos de forma geral, produzindo mecanismos reguladores para os variados modos de vida. Todavia, o sexo é visualizado como uma categoria delimitada, como um ponto de início a uma “injunção fundamental entre o corpo e as práticas de controle das populações”. Nas construções dos processos normalizadores, a sexualidade foi e é uma ferramenta de separação que originou práticas sexuais educadas, ou seja, não desviantes, e as demais outras manifestações acabaram por ocupar um espaço problemático, transbordando as fronteiras da normalização (FOUCAULT, 1988).

Ainda para Foucault (1988) o sexo hegemônico, isto é, práticas heterossexuais monogâmicas, estabelecidas pelo matrimônio com caráter reprodutivo, foram analisadas atentamente por médicos e psiquiatras que prescreviam “mais sexo e a intensificação do prazer”. Em contrapartida, outras vivências sexuais que fogem do padrão hegemônico, puderam ocupar espaços, no entanto, em lugares marginalizados, tratadas com indiferença, engendradas por médicos, terapeutas, que produziram conhecimentos das quais definiram as composições e nomenclaturas de outras categorias da sexualidade. Colocando então, o homossexual numa concepção de “histeria”, uma espécie de loucura e o “onanista”⁵ como prática subversiva, como referenciava Foucault. Essas observações dentro do percurso histórico nascem justamente com a separação entre o que seria normal e anormal para o sexo.

A sociedade vivencia desde o século XVIII, um momento de repressão sexual. Nesta fase, o sexo configura-se apenas na sua funcionalidade reprodutora e o casal heterossexual passa a ser visto como “modelo” a ser vivido e alcançado. Desta maneira, o que não está nos moldes ideais estampa como um “amor mal”, é considerado como repulsivo, levado a negação e colocado numa posição de desprezo. No entanto, a sociedade burguesa sendo a classe dominante das estruturas sociais, se vê obrigada a permitir algumas coisas. Ela cerca as sexualidades ilegítimas em lugares que deem lucro, pois em um contexto onde a força de trabalho é explorada, as energias de maneira alguma devem ser dispensadas (FOUCAULT, 1988).

Neste entendimento, discutindo diretamente as posturas hipócritas das sociedades, coordenada pelos interesses da burguesia, Foucault lança luz aos processos onde as crianças estão inseridas, que se veem subalternizadas em suas subjetividades.

A criança, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interditá-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral e aplicado. Isso seria próprio da repressão e é o que a distingue das interdições mantidas pela simples Lei penal: a repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação da inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber. Assim marcharia, com sua lógica capenga, a hipocrisia de nossas sociedades burguesas (FOUCAULT, 1988, p.10).

Com estas preposições o autor nos leva a analisar uma provável lógica da interdição, mas chama atenção pelo fato de que é necessário ir além dos discursos rasos,

⁵Onanismo revela-se como sinônimo de masturbação. A concepção do onanismo mudou ao longo dos tempos. Enquanto na antiguidade era considerado como algo moralmente ou mesmo um problema de saúde, hoje o onanismo é aceito como uma conduta natural. Disponível em: <https://conceito.de/onanismo>. Acesso em: 07 jul. 2019.

que para uma análise mais fundamentada, seja interessante articular o poder, saber e a sexualidade. Uma vez que não se estava apenas questionando a repressão, mas considerando-a com vigor a sua prática, que estaria numa “felicidade” que se projeta para o futuro, algo que se pode perceber como incitado. Assim, Foucault traz provocações: Por que culpar a si mesmo pelo sexo? Que acirramentos tem com o sexo? Nestas inquietações, Foucault faz ressalvas ao modelo de repressão e formula um pensamento para novos desdobramentos da qual ganha força, a chamada *hipótese repressiva*. Essa ideia criticada por Foucault se desvela na primazia de pensar o sexo como sendo somente reprimido, já que fato de viver as sexualidades já passaria a um comportamento transgressor.

Para compreender melhor os processos que invadem esse conceito, Foucault ao mesmo tempo em que levanta a hipótese repressiva, ele mesmo contesta trazendo outras perspectivas e ampliando suas concepções, já que o mesmo, incisivamente, não nega a repressão sexual, mas afirma que essa interdição ao sexo é mais um elemento tático com uma função específica, aliada aos discursos como técnica do poder, numa vontade saber. Imbuído dessas mobilizações, a posição de que a sexualidade é pensada e regulada pelas vias dos métodos discursivos o mesmo afirma: “Em suma, trata-se de determinar, em seu funcionamento e em suas razões de ser, o regime de poder-saber-prazer que sustenta, entre nós, o discurso sobre a sexualidade humana” (FOUCAULT, 1988, p. 18).

Foucault chama atenção para o sexo posto em discurso, para as artimanhas engendradas, da qual vem a questionar quais seriam os canais, as locuções onde a sexualidade regula o sujeito. Elenca alguns pensamentos fazendo ressalvas acerca das interdições do sexo, pois traz um entendimento de que o silêncio, a negação, a censura está diretamente oriunda de uma produção discursiva. Um pensamento que corresponde a esta ideia de Foucault está em linhas como essa: “O que é próprio das sociedades modernas não é o terem condenado, o sexo, a permanecer na obscuridade, mas sim o terem-se devotado a falar dele sempre, valorizando-o como o segredo” (FOUCAULT, 1988 p.42).

Desta forma, o que se apresenta nos olhares sobre o sexo é uma mudança qualitativa no discurso sobre o mesmo, trazendo à tona as sexualidades “úteis” e conservadoras. A representação hegemônica das relações, caracterizada pela monogamia heterossexual, como uma grande norma a ser seguida, tem em suas regalias o direito a discricção, onde não contraria uma suposta lei jurídica natural, logo o discurso sobre o sexo foca especialmente para aqueles que transgridem a norma.

A homossexualidade apareceu como uma das figuras da sexualidade quando foi transferida, da prática da sodomia, para uma espécie de androgenia interior, um hermafroditismo da alma. O sodomita era um reincidente, agora o homossexual é uma espécie (FOUCAULT, 1988, p.51).

Nestas preposições, Foucault prossegue enunciando que o sexo não é prioritariamente rejeitado, ou seja, os discursos, os sujeitos que nomeiam, formulam ordens, podem ser vistos como exemplos a serem adotados. Assim, o teórico denomina o *scientia sexualis*⁶ como uma produção da verdade sobre a sexualidade. Este discurso potente sobre o sexo é esboçado pelo poder, da qual Foucault entende essa manifestação, da seguinte forma:

Multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte, os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esforço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação de leis, nas hegemonias sociais (FOUCAULT, 1988, p.102-103).

O poder nesse momento é entendido na sua forma complexa, como potência e relação, e não somente como estrutura e instituição. Esquemáticamente, Foucault traz algumas importantes observações ao enfatizar que o poder se exerce em inúmeros territórios, que não é exterior a outros sistemas (é imanente), esse poder vem de baixo, as relações de poder são intencionais, ou seja, objetivas, criam a resistência (logo, esta não lhe é externa).

Por conseguinte, formula “quatro” regras sobre o sexo sendo uma ferramenta do discurso: regra de imanência (a sexualidade segue como motor em decorrência das relações de poder); regra das variações contínuas (as relações entre o poder e o saber são protótipos de transmutação); regra do duplo condicionamento (os dispositivos são hierarquizados – Família e Estado – mas se entrelaçam e se sobrepõem em determinados lugares dos discursos); regra da polivalência tática do discurso (este é descontínuo, por exemplo, nomeia a sexualidade da qual permiti falar por si) (FOUCAULT, 1988).

Podemos dizer que estas exemplificações sobre o poder, são um modo de conseguirmos acompanhar as estruturas que sobrepõe as relações, e como estas ligações

⁶ J.B, Natali. Opõe-se culturalmente, segundo Foucault, a "ars erotica" (arte erótica) que certas civilizações (China, Índia, mundo muçulmano) aplicam à sexualidade, definida como mistério e assunto passível de um processo de iniciação e aprendizado. A "scientia sexualis" ocidental procura, ao contrário, definir seus parâmetros dentro dos quais opera a inclusão do que é aceitável no campo da normalidade, e a exclusão do inaceitável deste mesmo campo. Disponível em: http://almanaque.folha.uol.com.br/leituras_21mai00.htm 1976. Acesso em: 07 jul. 2019.

produzem verdades discursivas sobre as sexualidades. Podemos ainda acrescentar a construção histórica dos conjuntos ligados à sexualidade, tais como: a histerização do corpo feminino, a pedagogização do sexo da criança e os processos de socialização das condutas de procriação e psiquiatrização do poder perverso. Todavia, vemos nestes pensamentos que a sexualidade é produzida em discurso, e não necessariamente interdita. Foucault ainda assevera:

A sexualidade está ligada a dispositivos recentes de poder, esteve em expansão crescente a partir do século XVII; a articulação que a tem sustentado, desde então, não se ordena em função da reprodução; esta articulação, desde a origem, vinculou-se a uma intensificação do corpo, à sua valorização como objeto de saber e como elemento nas relações de poder (FOUCAULT, 1988. p.118).

Concluindo os princípios sobre a história da sexualidade de Foucault, o mesmo apresenta um conceito para sexualidade: “É o conjunto de efeitos produzidos nos corpos, nos comportamentos, nas relações sociais, por um certo dispositivo pertencente a uma tecnologia política complexa” (FOUCAULT, 1988, p.139). Ocorre, portanto, um espalhamento do dispositivo, e o componente repressor é que vai compensar a difusão, separando-o em classes. Ou seja, as relações e o desejo são fruto da própria construção social, compreendendo dessa maneira que as identidades naturais ou algo semelhante, e o próprio sexo, estariam inscritos nesse amplo dispositivo da sexualidade.

Lançando reflexões aos processos que ocorrem com as manifestações das sexualidades, podemos tornar evidente que os acalorados debates em torno das identidades e práticas sexuais e de gênero se acentuam especialmente na década de 1960, como foi reportado no tópico anterior, instaurado de modo especial, pelo movimento feminista, pelo movimento LGBTQ+, e amparado também por aquelas e aqueles que se sentem agredidos com tais hostilidades. Novas identidades sociais neste momento tornaram-se perceptíveis, gerando em seu percurso afirmações e diferenciações de recentes divisões sociais, com o nascimento do que passou a ser designado como “*política de identidades*” (HAAL, 1997), que caracteriza a luta de minorias sociais por espaços na sociedade, dando visibilidade a outros modos de existência.

É sabido que as sexualidades se constroem em discurso, especialmente pelas ideias referenciadas por Foucault. Visualizamos assim, novas roupagens com a tese defendida pelo teórico. Guacira Lopes Louro, em *Pedagogias das Sexualidades* (2000), corresponde bem a essas contínuas indagações e análises geradas por Foucault quando pensa nas construções das sexualidades. A mesma discorre: “(...) a compreensão de que

a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política. O segundo, ao fato de que a sexualidade é "aprendida", ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos.” (LOURO, 2000, p. 5).

Movido pelas ideias de Louro, sendo a mesma contemporânea de Foucault, a estudiosa sinaliza uma prerrogativa ao afirmar:

A sexualidade seria algo “dada” pela natureza, inerente ao ser humano. Tal concepção usualmente se ancora no corpo e na suposição de que todos vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma. No entanto, podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente "natural" nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2000, p. 5-6).

Em outras palavras, podemos assimilar que as representações das sexualidades são uma invenção social, uma vez que se concebem historicamente por múltiplos modelos de discursos, discursos esses sobre o sexo que conjecturam práticas sexuais marginalizadas, em que expressões de sexualidades distintas do hegemônico são constantemente negadas, reguladas, normatizadas, das quais instauram certos saberes que produzem e difundem “verdades”.

Fazendo elo novamente com Foucault (1988), o teórico aponta a fixa ideia de que sexualidade é um dispositivo histórico posto em discurso, onde as relações de poder permeiam incisivamente nas idealizações sobre o sexo, alocadas no contexto social configurando-se constantemente pelas redes da autoridade. Em *Microfísica do Poder*, Foucault assegura que:

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas (...) o dito e o não-dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (FOUCAULT, 1993, p. 244).

Todavia, são nas esferas da cultura e da história que se constroem e se consolidam as identidades sociais, seja de raça, classe, gênero ou sexualidade que em muitos aspectos se embaraçam, contudo, trazem suas especificações. Mas, olhando de

forma macro, visualizamos que todas elas se determinam no mesmo lugar, nos âmbitos da cultura e da história. Essas variadas e diferentes identidades formam os sujeitos, na medida em que são interpelados pelas instituições e agrupamentos sociais. Alocar-se numa identidade supõe então corresponder seguramente a uma indagação que se estabelece no sentido de pertencer-se a um grupo social de referência.

Somos indivíduos de muitas identidades, das quais podem ser provisoriamente atraentes. Somos sujeitos que transitam e contingenciam identidades, sendo assim, as identidades sexuais e de gênero tal como todas as outras categorias, tem em suas características um caráter fragmentado, instável, contingente, histórico, plural, como é afirmado por muitas teóricas e teóricos, tais como Louro e Foucault.

Atentando para o fato de que temos variados comandos para construir nossas identidades, e quando manifestamos essas identidades, elas podem ser vistas como ações políticas concretas na sociedade, é importante perceber que, quando estamos exercendo nossas identidades estamos consequentemente inseridos na rede de relações de poder. Os modelos de identidade que são colocados como padrão a ser seguido, a saber: homem, branco, heterossexual, de classe abastarda e cristão, são tratados como identidades “verdadeiras e necessárias”. Assim, Louro afirma:

Esses mecanismos operam, fortemente, no campo da sexualidade. Aqui, uma forma de sexualidade é generalizada e naturalizada e funciona como referência para todo o campo e para todos os sujeitos. A heterossexualidade é concebida como "natural" e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Consequentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais. É curioso observar, no entanto, o quanto essa inclinação, tida como inata e natural, é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento (LOURO, 2000, p. 10).

Nas práticas sociais ao longo da história somos condicionados a pensar o sexo, ou as identidades sexuais numa perspectiva única, no sentido monocultural.

Embates contemporâneos sobre normas sexuais estão diretamente em disputa com instituições que regulam comportamentos, tais como a política, a religião e a própria escola, cuja altercação advém de séculos anteriores, como bem percebemos ao longo da história. Tais perspectivas originam um imenso peso simbólico, que ampliam as variadas formas de violência e condicionamento dos corpos. O que pretendemos evidenciar neste momento são as problemáticas que estão diretamente ligadas a sexualidade e a tudo que a cerca, já que em grandes períodos de estresse social, a temática sexual precisa ser trazida já que a mesma sustenta, produz, grande parte das relações sociais.

Os fatores que afetam os desdobramentos das sexualidades aparecem em pensamentos como este:

A esfera da sexualidade também tem sua política interna, desigualdades, e modos de opressão. Como em outros aspectos do comportamento humano, as formas institucionais concretas da sexualidade em um determinado tempo e lugar são produto da atividade humana. São imbuídas de conflitos de interesse e manobras políticas, ambas deliberadas e incidentais. Nesse sentido, o sexo é sempre político. Mas há períodos históricos em que a sexualidade é mais nitidamente contestada e mais excessivamente politizada. Nesses períodos o domínio da vida erótica é, de fato, renegociado (RUBIN, 2003, p. 1).

Verificando que o sexo é um dispositivo político que produz comportamento, e está estruturada em todas as esferas da sociedade, é importante ressaltar, que sempre existiram instituições específicas que obtiveram e obtém o poder sobre a sexualidade, e são exatamente nesses espaços que as formulações normalizadoras são pensadas. Dessa forma, estamos inseridos em uma imensa rede de poder que ditam padronizações e a reprodução de condutas do pensamento dominante. Entretanto, em tempos como os de hoje, observamos uma luta política energética sobre o sexo, da qual se identificam múltiplas transformações no que diz respeito às expressões da sexualidade, como também, as concepções elementares sobre o sexo.

Para se termos vista de como violências e valores sexuais foram introduzidos ao longo dos anos e reverberam nas práticas sociais, temos esta citação:

A ideia da masturbação como uma prática doentia é parte dessa herança. Durante o século XIX era comum pensar que o interesse “prematureo” no sexo, excitação sexual e acima de tudo o alívio sexual prejudicaria a saúde e o desenvolvimento da criança. Teóricos se diferenciaram sobre as consequências da precocidade sexual. Alguns pensavam que levava a insanidade ao passo que outros previam um crescimento deficiente. Para proteger os jovens de uma excitação prematura os pais amarravam as crianças a noite para que não se tocassem; médicos extirpavam o clitóris das pequenas meninas onanistas. Apesar das mais horríveis técnicas terem sido abandonadas as atitudes que as produziram persistem. A noção de que o sexo é prejudicial aos jovens foi inculcada em extensivas estruturas sociais e legais desenvolvidas para isolar os menores do conhecimento e experiência sexuais (RUBIN, 2003, p. 2).

Assim, conseguimos notar que as regulações sobre a sexualidade foram modificando-se, tornando um ato excessivamente simbólico, apesar de sabermos que muitas minorias continuam e continuarão morrendo em vias das relações de poder exercidas na sexualidade. As reflexões que trazemos partem das ações que apresentam de maneira distinta ao de antes, devido às muitas resistências e lutas políticas. No entanto, as violências agora estão engendradas especialmente nas violências simbólicas

e nos discursos, e a disputa de poder configura-se revelada por outros mecanismos. Não cabe aqui dizer que crianças e jovens estejam em contato com o sexo de maneira imatura e irresponsável, bem sabemos que a sexualidade necessariamente precisa ser vivida em sua plenitude em toda a vida, contudo quando se trata de crianças e jovens, é importante assegurar sob todas as formas a integridade, o tempo e a subjetividade dos mesmos.

Ressaltamos os condicionamentos que os indivíduos desde o início de suas vidas vivenciam, com a tentativa de reprimir, padronizar as manifestações sexuais com o intuito de inibir supostas “anormalidades” e comportamentos desviantes que vão de encontros a valores ditos como verdades.

Recuperando a ideia de alguns estudiosos de que a sexualidade não está puramente compreensível a categorias biológicas, se persiste entender que “o corpo, o cérebro, os genitais, e a capacidade para a linguagem são necessários para a sexualidade humana” (RUBIN, 2003, p. 13). Porém, é indispensável pensar que todos esses prismas não funcionam como determinantes nas experiências dos sujeitos, bem como nas ações das instituições e nos discursos instituídos. Além de que, como podemos explorar ao longo deste tópico, somos constantemente embargados pelos significados proferidos pela cultura e pela história (RUBIN, 2003).

2.3 Gênero, sexualidade e escola: encontros e deslocamentos

Para iniciar as discussões que envolvem a escola e as questões de gênero e sexualidade, precisaremos antes de tudo, evidenciar um trecho do livro *Vigiar e Punir* de Michel Foucault (1987), que afirma:

A disciplina "fabrica" indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado (FOUCAULT, 1987, p. 153).

Dentro deste pensamento, conseguimos retirar algumas ideias, das quais podem propiciar análises em perceber que a “fábrica” pode demonstrar-se de algumas formas, nos referindo a algumas instituições “fundamentais” de nossa sociedade. Essa fábrica traça moldes aos sujeitos, regulam suas ideias e comportamentos, pelas redes visíveis e invisíveis das relações de poder. Toma o indivíduo como um dispositivo de reprodução do pensamento que podem sustentar as hierarquizações e todo o sistema discursivo. Importante entender que não se trata exatamente de ações, formulações grandiosas,

todavia são amostras que precisam, por vezes, serem vistas nas entrelinhas, na cotidianidade das práticas sociais.

Percebendo as nuances nos processos de fabricação dos indivíduos, é indispensável que estejamos atentos em nossas ações cotidianas, atitudes, palavras, que julgamos regularmente como naturais. É necessário agora aguçar um olhar de “desconfiança” para os detalhes quase invisíveis dessa estrutura, desconfiar do que é tido como “natural”.

Afinal, nos processos de fabricação dos indivíduos é “natural” que meninas e meninos tenham rotinas diferenciadas, enquanto os meninos são encorajados para atividades desafiadoras, meninas não são estimuladas para tarefas que incitam muita energia. É comum que se separem em atividades escolares, ou quando formam filas. A partir desses exemplos podemos averiguar as regulações dos corpos, posto que é comumente visto que alunas e alunos driblem essa norma, e se misturem para brincar, estudar, e se relacionar. Apesar dos dispositivos disciplinares, os indivíduos conseguem despertar aptidões que não, necessariamente, sejam condizentes com o gênero empregado.

Como Pedagogas e Pedagogos que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente, é interessante nos questionarmos se aquelas características normalizadas pelo gênero devam ser criteriosamente levadas a termo. A tendência, a grosso modo, é achar que qualquer postura que desvincule do esperado pelo gênero, seja entendido como indicador de um certo “desvio” de comportamento. O processo de desnaturalizar olhares nas práticas educativas, sobretudo em sala de aula, deve provocar os (as) educadores (as) a se questionarem sobre tais processos/posturas reprodutoras (as) de padronizações comportamentais.

Um fator imprescindível na busca de uma prática pedagógica crítica e coerente pode ser verificada nas reflexões sobre os currículos, nos materiais didáticos, como também nos métodos avaliativos e em outros aspectos. Identificamos então, que a escola se constitui como *loci* — espaço — das manutenções das desigualdades entre os gêneros, entre as sexualidades, etnias e classes. Nesse sentido, como mencionado no tópico anterior, outras categorias circundam as questões de gênero e sexualidade (etnia e classe), das quais precisam ser vistas como relevantes dentro das discussões, já que muitas das práticas pedagógicas equivocadas partem de outros vieses de opressão que acabam gerando as violências de gênero e sexualidade.

Evidenciada essa problemática, torna-se extremamente necessário indagar o que ensinamos, que procedimentos utilizamos ao ato de ensinar, como também perceber o

que as nossas alunas e alunos aprendem. Além disto, problematizar teorias que nos movimentam como educadores, até mesmo aquelas que vão de encontro as “normas” vigentes, tal como, estarmos atentas/os como utilizamos nossa voz, nossa postura, buscando detectar os sexismos, racismos e etnocentrismos (LOURO, 2008).

Expressando esses pontos, podemos acentuar um objeto em questão que seria nossa linguagem. Essa ferramenta se expressa como mecanismo constituinte das práticas sociais, das quais o nosso entendimento sobre esse dispositivo precisa ser constantemente analisado. Denise Portinari, afirma que:

A linguagem é um turbilhão e nos usa muito mais do que nós a usamos. Ela nos carrega, molda, fixa, modifica, esmaga (seria talvez a depressão: sou esmagada pela palavra) e ressuscita (não há a "palavra da salvação"?) (PORTINARI, 1989, p. 18).

Partindo destas afirmações, podemos compreender como alguns arranjos, através da linguagem, são constituídos e difundidos nas relações sociais. Exemplificando o que Portinari traz como discussão. Louro, acrescenta:

É impossível esquecer que uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina, na escola, consiste em saber que, sempre que a professora disser que "os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio", *ela* deve se sentir incluída. Mas ela está sendo, efetivamente, incluída ou escondida nessa fala? Provavelmente é impossível avaliar todas as implicações dessa aprendizagem; mas é razoável afirmar que ela é, quase sempre, muito duradoura. É muito comum que uma profissional, já adulta, refira a si própria no masculino: "eu, como pesquisador...". Afinal, muitos comentariam, isso é "normal". Como também será normal que um/a orador/a, ao se dirigir para uma sala repleta de mulheres, empregue o masculino plural no momento em que vislumbrar um homem na plateia (pois essa é a norma, já que aprendemos e internalizamos regras gramaticais que indicam ou exigem o masculino). Qual é, no entanto, a história que se inscreve na constituição das normas de linguagem? Essas regras são imutáveis? Que condições podem provocar transformações na linguagem e nas suas regras? (LOURO, 2008, p. 66).

A linguagem, logo dita e determina os locais onde os gêneros devem se estabelecer, e esse preceito não se nota apenas quando subalterniza o feminino, mas também nas “adjetivações” dadas aos sujeitos, constituindo-se como um modo de ordenar e estereotipar os gêneros. Um exemplo notório disso se dá na utilização de diminutivos. Tal recurso da linguagem se torna um dispositivo de violência simbólica nas constantes utilizações dos verbos, a partir das analogias construídas. Do mesmo modo, que esse instrumento tende a funcionar para alocar qualidades, defeitos, atributos pelo viés de raça, classe, sexualidade, etc.

Indo mais afundo no poder da linguagem, conseguimos observar a linguagem não dita, que pode deter a força possivelmente mais intensa de calar, negar as muitas

subjetividades, como é um caso bastante visível da homossexualidade, em que a escola revela-se como um espaço que se utiliza de inúmeros dispositivos para interditar singularidades que divergem do hegemônico (LOURO, 2008).

A respeito dos tratamentos da escola para com as diversas manifestações de gênero e sexualidade, trazemos os pensamentos de Louro (2008, p. 70), para melhor entrarmos na compreensão desta problemática:

Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda "eliminá-los/as", 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". A ignorância (chamada, por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou dos comportamentos "bons" e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às "gozações" e aos "insultos" dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.

Conforme salientado nos tópicos anteriores, podemos perceber um grande sistema que opera na base da manutenção das relações de poder, estão sustentadas pelos símbolos, representações e discursos proferidos pelo pensamento dominante. Tal sistema tem a capacidade de elaborar normas de comportamentos, formatar personalidades, construir compreensões que incidem direta e/ou indiretamente nas práticas sociais. As instituições de base das sociedades fomentam tais regras, que por meio da instrumentalidade do *poder* introduzem também métodos de violência, sejam veladas ou explícitas. Como tal, cooperam nas construções do ser mulher, do ser homem, portando o auxílio das narrativas religiosas, que irão concebendo e difundindo um ordenamento social.

Diante dessa imensa organização a escola se vê como um espaço de reprodução e negação da existência desses indivíduos. Estes, na medida em que são submetidos a processos de subalternização, sendo alvo de inúmeras violências simbólicas e explícitas, também constroem progressivamente em cima daquilo que lhes é atribuído, ideias, sabotagens, resistências.

Ressaltamos outro agente que compõe a problemática do gênero e sexualidade na escola. Mencionamos os livros didáticos e paradidáticos, que na história da educação, sempre foram alvos de pesquisas e análises, uma vez que as representações de gênero, os grupos étnicos, as classes sociais retratadas nos livros, muito comumente são construídas a partir do pensamento dominante.

No simples exame de tais publicações constatamos que, de uma maneira geral, são apresentados “dois mundos” bastante antagônicos, que é o mundo masculino com

traços para práticas públicas de liderança, e o mundo feminino, fomentado para as atividades domésticas. Como também se têm observado os símbolos construídos para designar a representação hegemônica de família, constituída exclusivamente por um pai e uma mãe, e habitualmente com duas crianças, um menino e uma menina (LOURO, 2008).

Há o acréscimo nessas análises de que nos livros se mostra profissões com “características” de brancos/as, negros/as e ou índios, embargados por uma representação hegemônica de etnias. Compreendendo a complexidade desses elementos que estão diariamente, em especial na sala de aula e em outros espaços, podemos compreender que não há uma contemplação a imensa diversidade que constitui relações familiares e sociais, com a variedade de atividades que os sujeitos podem obter. As fronteiras, as trocas, as relações adversas são geralmente “ignoradas ou negadas” (LOURO, 2008).

Reparemos essas considerações acerca dos livros didáticos, em uma dentre tantas pesquisas feitas. Aqui trazemos o estudo da autora Ana Célia da Silva, que examina “a discriminação do negro no livro didático”.

(...) os personagens são duas crianças, um menino negro e um branco, que diminuem de tamanho para roubar doces no guarda-comidas. O menino negro, apelidado de "Pé-de-Moleque", é o que rouba os doces, o que escorrega, cai e é salvo pelo menino branco, que tem nome, João Peralta. "Pé-de-Moleque" é chamado de demônio e denominado pela cor da pele na frase: "Querem ver que o demônio do negrinho tornou a cair?"; e comparado a um animal nocivo (*sic*) e preto: "Tal qual uma mosca muito preta, 'Pé-de-Moleque' andava e debatia-se num lago muito branco" (SILVA, 1995, p. 56).

Neste estudo identificamos um forte teor de racismo e estereotipação de gênero, encontrada muito facilmente nos livros didáticos. Sendo assim, é inegável que na história recente, tenha se dado atenção maior no que diz respeito a todas essas construções historicamente difundidas nos livros. Entretanto, ainda vivenciamos muitas negações quando se fala da história de mulheres, negros/as, e da existência dos múltiplos arranjos de relações familiares e sociais. O olhar atento para essas questões é imprescindível em nossas práticas pedagógicas, nos dirigimos em especial aos educadores, que nessas circunstâncias cumprem um papel de reproduzir o pensamento dominador ou de expandir fronteiras, conhecimentos, reflexões com os equipamentos e autonomia que podem ter em mãos.

Os reflexos desses aspectos nos livros didáticos e paradidáticos reverberam muito profundamente em programas educacionais, na formação de professores, e como dito anteriormente na prática pedagógica. Destacamos, como exemplo a disciplina de

Educação Física, que pode ser o espaço que se formula mais a hegemonia de gênero e da sexualidade, quando separa meninas de meninos para atividades recreativas ou físicas, quando também distribui jogos de acordo com o gênero. Essas práticas estão sob os processos de normalização e vivências dos corpos.

Convidamos a rememorem as suas experiências na escola em suas variadas disciplinas, ou mesmo na Educação Física que aqui incorporamos como grande exemplo. Podemos ter porventura inúmeros relatos que corroboram para esta ideia, quando particularmente lembro das tipificações dadas a mim e a outros garotos que não gostavam de futebol, aliás não ter afinidades com esportes seria uma abertura para olhares de julgamento de que algo se encontrava, no entanto esquisito. Isso porque, o esporte como um todo, nasce intrínseco a existência masculina, e uma atitude que não atendesse essa expectativa dava-se como “estranho”, “desviante”. Consigo relembrar várias situações como essa que se ampliava em todos os espaços da escola. Com as meninas, lembro-me de haver certo cuidado com o tipo de atividade que elas gostariam de exercer, já que as meninas são condicionadas a atitudes e práticas que sejam “passivas”, “dóceis”, de caráter estreitamente feminino.

Louro (2008, p. 76) assevera que “é indispensável que nos demos conta de que as preocupações e a vigilância em relação à sexualidade não se restringem às alunas, nem mesmo apenas aos alunos, mas a todas as pessoas (inclusive aos adultos) que convivem na escola”. Com este pensamento a mesma reflete dizendo:

Se pretendemos ultrapassar as questões e as caracterizações dicotomizadas, precisamos reconhecer que muitas das observações — do senso comum ou provenientes de estudos e pesquisas — se baseiam em concepções ou em teorias que supõem dois universos opostos: o masculino e o feminino. Também aqui é evidente que a matriz que rege essa dicotomia é, sob o ponto de vista da sexualidade, restritamente heterossexual. Como uma consequência, todos os sujeitos e comportamentos que não se "enquadrem" dentro dessa lógica ou não são percebidos ou são tratados como problemas e desvios (LOURO, 2008, p. 77).

Todavia, já retratamos no decorrer dos tópicos anteriores essa matriz social que rege as instituições, as relações, os sujeitos e em destaque a escola, com todos seus espaços, instâncias e práticas pedagógicas “normalizadoras”.

Indispensável que visualizemos que a sexualidade e as questões de gênero se encontram em todos os dispositivos da escola. Um fator preocupante se desdobra quando se observa muito comumente que não é dada a devida importância no ambiente escolar a essas temáticas. Como Guacira Louro comenta, podemos ver facilmente que gestoras/es ou professoras/es tenham comentários do tipo: “em nossa escola nós não precisamos nos preocupar com isso, nós não temos nenhum *problema* nessa área”, ou

então, "nós acreditamos que cabe à família tratar desses assuntos" (LOURO, 2008, p. 81). Reconhecer que o espaço escolar não somente é um aparelho de reprodução que afeta diretamente as noções de gênero e de sexualidade, mas também verificar, que essa mesma escola se estabelece como um equipamento "próprio" de reprodução.

À luz de Foucault, podemos averiguar que as instituições escolares ocidentais sempre estiveram de algum modo tratando sobre tais questões, e assim também perceber como isso vem se constituindo ao longo da história, ao passo que vemos a complexidade dos processos que a escola atua na construção das sexualidades dos sujeitos. A manifestação das sexualidades e de gênero independem do trato ou não da escola nesse espaço, essas categorias estão inteiramente entranhadas nos sujeitos, são mecanismos que não podem simplesmente serem ligadas ou desligadas, não podem ser consideradas como algo prático de "despir" (LOURO, 2008).

A teórica continua trilhando reflexões e fazendo observações críticas a partir da ótica que abrange os aspectos que envolvem a escola, gênero e sexualidade. A mesma diz que:

Não há dúvidas de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais — nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve. Mas, a própria ênfase no caráter heterossexual poderia nos levar a questionar a sua pretendida "naturalidade". Ora, se a identidade heterossexual fosse, efetivamente, natural (e, em contrapartida, a identidade homossexual fosse ilegítima, artificial, não natural), por que haveria a necessidade de tanto empenho para garanti-la? Por que "vigiar" para que os alunos e alunas não "resvalem" para uma identidade desviante"? Por outro lado, se admitimos que *todas* as formas de sexualidade são construídas, que todas são legítimas, mas também frágeis, talvez possamos compreender melhor o fato de que diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivam de vários modos seus prazeres e desejos (LOURO, 2008, p. 82).

Podemos indicar assim, que a escola vive uma dicotomia quando se trata em discutir e desconstruir arranjos historicamente constituídos, isto porque historicamente ela também foi pensada para estar nessa posição. Enquanto na vida fora da escola se mostra, se fala, mesmo que por vezes irresponsavelmente sobre sexo/sexualidade, seja na mídia, no cinema, na TV, nas músicas, em rodas de conversa, em casa, círculos de amigos e outros, sempre acabamos detectando a presença dessa questão, ainda que esteja nas entrelinhas.

Este tema acaba geralmente sendo um grande tabu para a escola, e especificamente em sala de aula, por muitas vezes, entender que a sexualidade é de esfera da vida privada. De fato, é, entretanto não se pode ignorar que suas manifestações, vivências são embargadas por percepções e conseqüências sociopolíticas

e culturais, e restringi-la a uma problemática individual pode caracterizar por uma ideia dos discursos dominantes para controle dos sujeitos.

Em artigo pioneiro e ousado sobre erotismo e a prática pedagógica, Bell Hooks (1994) chama atenção para o fato de que desde pequenos somos regulados a tratar com rigidez o corpo e os “prazeres na educação”. De forma mais micro, a estudiosa aponta para a problemática das questões de gênero e sexualidade na escola, em que o corpo precisa ser silenciado a todo instante, uma vez que o que importa na escola são aspectos da mente e cognição. Na sala de aula, adentram corpos que para a escola não tem desejos, que não pensam em sexo ou que são “dessexualizado”. Tendo em vista essa circunstância, fica evidente como já discutido ao longo deste tópico, que os livros didáticos e as propostas curriculares estejam concentradas nessa lógica.

Notamos essa invisibilização em outros contextos como de raça e gênero, da qual um outro estudioso da área reflete:

O mesmo pode ser dito em relação a matizes de gênero e raça. Fomos educados a pensar sobre os alunos sem considerar sua raça, seu gênero e seu desejo: um ser descorporificado e, portanto, em abstração, que só existe na sala de aula, normalmente nos discursos nos quais a voz dos/as professores/as é central. E a mesma posição pode ser levantada em relação aos corpos dos professores: são construídos como se não tivessem desejo sexual (LOPES, 2008, p. 126).

A negação que ocorre com as categorias indetentárias e sociais na escola, é um fato a ser analisado. No entanto, a mesma produz identidades hegemônicas, veiculadas ao pensamento e comportamento dominante. A escola se classifica como um dos principais aparelhos de produção para organização de identidades sociais “generificada”, “sexualizada” e “racializada” (LOPES, 2008).

Nosso olhar crítico-reflexivo precisa estar também voltado para o trabalho de professoras/es, já que essas/es estão na linha de frente das reais complexidades de gênero e sexualidade que aparecem no dia a dia da escola, como também são inteiramente impactadas/os por todos os embates sociais, políticos, culturais que atravessam a sociedade e reverberam na instituição escolar. Nesta circunstância, se espera que tenhamos disposição utilizando de algumas ferramentas para mudanças simples, mas significativas em nossa prática.

Sabemos o quanto nossa formação quando se depara especificamente com essas problemáticas, é deficiente, fruto de políticas públicas que negligenciam tais formações, a fim de não reconhecerem a existência de outras manifestações. Contudo, podemos continuamente estar dispostos para abraçar outras teorias, saberes, discursos, práticas que podem dialogar e colaborar na construção de novas concepções e sociabilidades.

As pesquisas em contexto escolar mostram, por exemplo, como alguns/algumas professores/as, como efeito de tais discursos, claramente corroboram com essa invenção, ao insistirem, muitas vezes em brincadeiras inocentes (ou nem tanto!), em fomentar práticas de homofobia em sala de aula, por meio de pequenos comentários para fazer valer sua posição de controle, especialmente com meninos: Não seja boiola! (EPSTEIN & JOHNSON, 1998, p. 135 *apud* LOPES, 2008, p. 140)

Percebendo os conflitos em sala de aula, podemos deduzir que as professoras/es podem assumir posturas e discursos que legitimam a opressão que advém de recursos ainda mais profundos da sociedade, e a reprodução desse discurso pode lesionar e atingir intensamente aquelas/aqueles que exprimem seu gênero e sexualidade fora dos moldes hegemônicos para estas categorias.

Dito isso, as/os educadoras/es podem tomar o papel de apresentar e debater alternativas que vão de encontro a essa rede simbólica e explícita de violência em sala de aula, entendendo também, claro, que as/os educadoras/es em inúmeras situações são pegas sem sua autonomia, e que isso pode fortemente prejudicar sua ação.

Entretanto, aqui cabe a reflexão e o encorajamento para todos nós envolvidos com a educação diretamente, para que possamos nos fundamentar e encontrar dispositivos para a reinvenção de nossa prática pedagógica, que possa ir na contramão dos princípios empregados.

Indo um pouco mais além, podemos acrescentar ao cenário de como o desafio de professoras/es de denotar e modificar suas posturas requer cuidados, pois estas/es também se encontram como indivíduos, por vezes, refém da reprodução dos discursos e representações de dominação. Lopes (2008) reflete ao mencionar questões adversas que estão a neutralizar as professoras/es:

Deve-se acrescentar, por outro lado, que, apesar da ubiquidade das sexualidades em suas várias manifestações no mundo em que vivemos, não são todos os/os professores/as que se sentem à vontade para tratar de tal assunto. Além de muitos insistirem que essa é uma questão da vida privada, muitos outros temem ter seus desejos sexuais revelados ao poderem ser classificados como *gays* e *lésbicas*, por exemplo, ao falar de tais posicionamentos (LOPES, 2008, p. 142).

Entretanto, conseguimos reconhecer que para os/as educadores/as estarem em combate nesse processo de desnormalização, recaem algumas deficiências, desde as construções sociais engendradas em todos os sujeitos, perpassando pela formação frágil de professores/as e a complexidade cotidiana das práticas sociais, pedagógicas no ambiente escolar. Mas como bem coloca Lopes (2008, p. 143) que:

[...] trazer para a sala de aula as próprias práticas sociais que tematizam as sexualidades, das quais os/as alunos/as participam como espectadores da mídia e como participantes da vida escolar, por exemplo, pode ser um modo

de facilitar a compreensão da natureza fluida e fabrica das sexualidades. A cultura popular e seus artefatos (as novelas de TV, por exemplo) têm muitas práticas de sexualidade cuja natureza construída e normatizadora pode ser problematizada na escola.

Para tanto, é essencial que a escola seja percebida não somente como lugar de reprodução, como também, ela seja referenciada como espaço de transformação, emancipação. Um lugar que seja propiciado para “recriar e politizar a vida social”, apreendendo com a ideia de que o nosso corpo, nossas identidades não são criminosas, rompendo com a concepção dos discursos, símbolos binários que acorrentam e marginalizam tantos indivíduos.

Nesse sentido, é necessário que seja construído junto a toda comunidade escolar, narrativas que possam melhor compreender a presença das discussões de gênero e sexualidade na escola, tendo em vista que essas temáticas podem ser elementos de proteção e emancipação social para os sujeitos ali em desenvolvimento. Significa dizer também que, o trabalho com esses temas amplia as leituras sobre si e sobre o mundo para as/os estudantes, sobretudo na ideia do que devem ou não ser.

Importante, além do mais, colocar em destaque as condições de alunas e alunos LGBTQ+ que permanecem na escola, que por vezes até nas falas em favor dos trabalhos de gênero e sexualidade, estão normalmente no lugar da marginalidade na instituição escolar. Numa pesquisa feita com educadores/as em uma escola da rede Municipal de Curitiba, a teórica Maria Rita de Assis César (2010) traz um fragmento de uma fala de uma professora, que enuncia:

Eu já trabalhei com duas meninas que se diziam homo, mas elas faziam isso para chamar atenção. Agora ver beijo na boca entre duas meninas, me choca. Não te choca? Esse liberalismo me choca um pouco. Ver duas meninas se beijando isso me choca. Isso eu não trabalhei bem em mim, eu não consigo aceitar. E a mídia influencia muito, incentivando o homossexualismo. Nas novelas... (Ana)

Esse discurso corrobora de forma significativa na questão das dificuldades de confrontar as normas vigentes da escola, que é a heteronormatividade, da qual podemos verificar que o trato da homossexualidade, numa perspectiva da diversidade sexual encontra-se no ambiente escolar sujeita a abordagens estereotipadas ou mesmo negando a inexistência do tema. César (2010, p.71) acrescenta afirmando que:

Se a presença de alunos e alunas homossexuais dentro da escola já é um incômodo, então, a partir daquela perspectiva, a experiência da transexualidade se torna verdadeiramente insuportável do ponto de vista da instituição escolar, pois, diante de seus corpos transformados, a fala competente da instituição não vê esperança de retorno à norma heterossexual. Assim, aquilo que resta é o afastamento desses corpos indesejáveis, isto é, a

expulsão, que hoje se constitui em um elemento importante da evasão escolar.

O gênero como categoria de análise, investiga especialmente o alcance das observações que podem auxiliar nas discussões em torno das manifestações das sexualidades na escola, pois esta, afeta diretamente os processos de constituição do sujeito e tende a tornar-se como princípio inicial nas discussões sobre a diversidade sexual. Nesta citação, conseguimos melhor assimilar esta concepção.

(...) se assumirmos o gênero como categoria de análise das ciências humanas será possível formular novas epistemologias da sexualidade na escola. No mesmo sentido, mas radicalizando os questionamentos, isto é, problematizando a hegemonia linguística e cultural organizada a partir da heterossexualidade compulsória, a perspectiva dos estudos de gênero pode trazer à luz a heteronormatividade predominante nas práticas e discursos escolares. Sob tal perspectiva teórica, revela-se que o currículo possui uma matriz que, além de masculina, é heterossexual (CÉSAR, 2010, p. 72).

Portanto, na instituição escolar se propõem narrativas a partir dos saberes, discursos e práticas sobre gênero e sexualidade. “Um modo de aprender a ser, a pensar, reproduzir-se a partir do que é hegemônico”. Procurando através de aparelhos explícitos e implícitos na escola, operar no imperativo da normalização da heterossexualidade masculina, tornando-a crível, habitual e legítima. Entretanto, a escola é sempre embargada por outros movimentos, travamentos e inconstâncias no processo das produções das sexualidades e construções de gênero que estão intensamente engendradas nas instâncias escolares (TORRES, 2009).

Torres amplia sua concepção enunciando:

Nesse sentido, atentamos que a escola segue uma prescrição cultural, não só pelos dispositivos curriculares, mas também pelo modo como é capturada pela cultura geral da sociedade. É bem verdade que há expectativa e, muitas vezes, uma cobrança dirigida a escola pelos aparelhos do Estado em relação as prescrições curriculares, seus ajustamentos aos anseios e necessidades sociais (TORRES, 2009, p. 75).

Logo, a escola se constituiu ao longo da história em seu processo de “institucionalização” inserindo princípios, instrumentos, estruturas técnicas, com métodos e rituais que se internalizam no percurso de fabricação dos sujeitos. Meninas e meninos assentados e assumindo expectativas sociais, moldados pela disciplinarização dos corpos, subalternizando suas diferenças e subjetividades. Porém, eis a incitação de nos fazer mover por outros caminhos para melhor receber alunas e alunos, na tentativa de reverter as condições de subalternidade, lutando para desestruturar esse sistema vigente.

3 GÊNERO, SEXUALIDADE E SUICÍDIO: REFLEXÕES E POSSÍVEIS ASSOCIAÇÕES

E eu quero é que esse canto torto, feito faca, corte a carne de vocês...
Belchior

Este capítulo lança um olhar sobre a questão do suicídio a partir da concepção Durkheimiana, com releituras de estudiosos do seu pensamento, problematizando a origem do suicídio, seus vieses sociais e suas tipologias. Em seguida, será evidenciada a problemática do suicídio na escola, averiguando suas ligações internas x externas com a questão de gênero e sexualidade, o papel da escola como instituição que precisa promover ações de prevenção e “pósvenção”, bem como um olhar para as interações sociais estabelecidas na escola, como as práticas pedagógicas dos/das educadores/as e a participação da comunidade escolar efetiva nas questões que rodeiam o fenômeno suicídio.

Com efeito será também discutido as condições existentes que muitos LGBTQ+ vivenciam na instituição escolar, sendo vítimas do “bullying homofóbico”. Em seguida serão apresentadas pesquisas que acenam para as possíveis ligações entre as questões de gênero e sexualidade e o suicídio praticado e ou idealizado pela a população LGBTQ+.

3.1. Uma visão Durkheimiana sobre o fenômeno suicídio e os atravessamentos da problemática na escola

O século XIX é marcado na história como um período de transformações intensas, especialmente no contexto social, econômico e político. Fatores como a urbanização, industrialização, como também a concretização da produção capitalista, veiculadas ao processo de exploração da classe proletária, com o acréscimo do “alcoolismo, prostituição, miséria, embargam esse período. Diante dessa conjuntura observamos o interesse de estudiosos sobre o tema do suicídio, visualizado como uma questão específica, da qual deveria ser estudado por uma análise simultânea dos problemas “morais gerais” (GIDDENS, 2005 *apud* VARES, 2017).

Nos processos de debates e pensamentos a respeito do fenômeno do suicídio, verificamos desde já, um tabu em torno do tema, pois, o ato de tirar a própria vida, por qual motivo viesse ser, não poderia ser visto como algo de interesse da sociedade. Todavia, não eram contabilizados os atos de suicídios nas cidades europeias do século XIX, visto que essa prática era tida apenas como uma “exceção, um acidente de percurso. ” Ou mesmo, uma ação fruto do desespero, de origem biológica, hereditária ou também por uma deficiência psicossomática (VARES, 2017).

Vares, reflete sobre as ideias frente ao suicídio, ao dizer:

(..) o tabu tinha uma explicação mais profunda: em geral, tanto no passado quanto no presente, as pessoas evitam encarar o tema da morte, sobretudo quando esta resulta de uma ação empreendida pela própria vítima. Sob esse ponto de vista, a recusa em encarar o suicídio de frente configura uma espécie de ojeriza ao fato de que a morte partiu de uma escolha, de uma decisão pessoal, quando a maioria dos indivíduos deseja, ainda que inconscientemente, preservar a própria vida até onde for possível (VARES, 2017, p. 14).

Nesse sentido, Émile Durkheim, sociólogo francês que existiu entre a metade do século XIX e a primeira metade do século XX (1858 – 1917) foi um teórico que, dentre outros temas, se dedicou em examinar o suicídio. O entusiasmo de Durkheim sobre a temática advinha de uma vontade investigativa de refletir o fenômeno sob a ótica sociológica, trazendo suposições que estariam para além da ação em si, mas sim, verificando que esse fenômeno tem causas ligadas a sociedade, que a mesma pode determinar a escolha do indivíduo em dar fim a sua existência. Desta forma, a perspectiva sociológica do estudioso se encaminha no pensamento de que não há a ação isolada do sujeito, mas sim fatores externos que influenciam o feito.

A obra **O Suicídio** (1897/1973) que fundamenta essa discussão, comentada e debatida por muitos estudiosos tais como, Sidnei Ferreira de Vares, é hoje uma das principais referências para os/as pesquisadores/as da área, sendo aceita como um importante dispositivo de investigações para as Ciências Humanas, em especial para a Sociologia.

Conforme Vares (2017, p. 15), Durkheim utiliza outros estudos seus, para criar a tese do fenômeno suicídio como consequência social. O autor alia **As Regras do Método Sociológico** (1895/2007) – cujas hipóteses principais já haviam sido expostas em sua tese doutoral, **Da Divisão do Trabalho Social** (1893/2010). Dessa forma, parte da análise das variações e imutabilidades da quantidade de suicídios, juntamente com as questões morais gerais da sociedade moderna, que ele se refere como “patologias”.

No entanto, com as amostras estatísticas da época, Durkheim associa o número total de mortes voluntárias com o número total da população, nessa amostra não se especifica o sexo e nem a faixa etária. Retirando assim uma “taxa de mortalidade-suicídio” que seria uma média global da sociedade colocada à tona, expressa por termos numéricos com “aptidão” para o suicídio. Em geral o autor interliga as motivações de casos isolados de suicídio — fenômeno individual — com as taxas de suicídio, fenômeno social.

A obra **O Suicídio** divide-se em três partes. A primeira trata das pesquisas dos pontos “extrassociais”, que podem levar a compreender o suicídio. O sociólogo examina o fenômeno perante diversos prismas, ressaltando as causas psicopáticas, hereditárias e climáticas. A segunda parte, é hoje a mais referenciada e estudada, fundamenta o suicídio por fatores e categorias sociais, que se transforma numa “tipologia do suicídio”. A terceira, e última parte é caracterizada como um aprofundamento no estudo sobre o fenômeno, agora resultado de motores sociais, da qual analisa a problemática tendo em vista a interferência de outros fenômenos sociais. Além do que, apresenta soluções com base nos diferentes tipos de suicídio.

. Desta maneira, Durkheim define o fenômeno suicídio como “Chama-se suicídio todo caso de morte que resulta direta ou indiretamente, de um ato positivo ou negativo, executado pela própria vítima e que ela sabia que deveria produzir esse resultado.” (DURKHEIM, 1973, p. 11).

Seguindo a partir desta definição, o conceito de suicídio nesta afirmação consegue alcançar as variadas situações que envolvem a autodestruição, seja por quem se viola de maneira imediata, como quem faz usos de instrumentos de pequeno a longo prazo para se deparar com a morte. Sendo assim, nessa conceituação abraçar-se os atos que são feitos imbuídos de certos preceitos, “glória”, até aqueles que são cometidos por situações de sentimentos passionais, de sujeitos com condições financeiras delicadas, dentre outras.

Durkheim, (1973, p. 16) pensa que: “Cada sociedade tem, a cada momento de sua história, uma aptidão definida perante o suicídio”. Desta forma o autor esclarece o objeto de sua pesquisa explicando que o sujeito não está embargado por aspectos pessoais, mas o contexto social onde está inserido reflete diretamente na sua ação, ao cometer tal ato.

Sua pesquisa se situa alocando estatísticas de diferentes países em diferentes épocas, tentando assim, demonstrar as taxas de suicídios com suas razões sociais. Para tanto, o mesmo diz que “cada sociedade está predisposta a fornecer um contingente determinado de mortes voluntárias” e, desta feita, “essa predisposição pode, pois, ser objeto de um estudo especial e que pertence à sociologia” (DURKHEIM, 1973, p. 21).

A segunda fase da pesquisa de Durkheim se revela com o objetivo de apresentar uma ferramenta para direcionar as motivações do suicídio, e assim conseguir nomear os vários tipos do fenômeno, fundamentando-se a partir das análises dos dados específicos colhidos, que foram: religião, faixa etária, gênero, condição socioeconômica e situação

conjugal. Assim sendo, podemos entender que tais procedimentos são imbuídos de uma “teoria da socialização” (STEINER, 2016 *apud* VARES, 2017).

Em *O Suicídio*, Durkheim destaca que a sociedade não é simplesmente um aparelho que atrai para si uma força desigual que pode mostrar-se por meios dos sentimentos e da ação dos indivíduos. Entretanto, essa sociedade fomenta um *poder* que tem como premissa regular os corpos e as relações. Da qual, entre a atitude reguladora e as amostras de suicídio, segundo o autor identifica-se uma correlação.

Para um melhor entendimento, Vares estudioso da obra de Durkheim levanta pensamentos a respeito do entendimento sobre o conceito de sociedade e suas estruturas, dizendo:

(...) Durkheim concede o primado da análise sociológica à “sociedade”, definida, principalmente, como um agregado de interações estruturadas e que toma formas sociais precisas. A sociedade é também o lugar onde se criam os fins comuns e os princípios de justiça (os ideais), responsáveis por alimentar as representações que dominam os indivíduos (STEINER, 2016, pág.79-82 *apud* VARES, 2017, p. 22-23).

Posto isso, podemos compreender que Durkheim apresenta a ideia influenciada pelos dados estatísticos, de enunciar que as motivações do fenômeno resultam de alguns aspectos sociais e que as taxas podem variar pelo mesmo motivo. Reafirma a tese de que o nível de integração e regulação do sujeito em sociedade indica diferentes tipos de suicídio, construindo o pensamento de que as particularidades dos sujeitos, seus estímulos e ideias, não podem ser vistos como fator primordial na execução do suicídio.

O autor analisa desde o princípio, os múltiplos grupos sociais de uma sociedade, e vai construindo uma tipologia do suicídio (VARES, 2017). O teórico ainda ressalta afirmando que: “Para que haja tipos diferentes de suicídios é necessário que as causas de que dependem sejam elas próprias diferentes [...] por consequência, podemos definir os tipos de suicídio [...] classificando as causas que os determinam” (DURKHEIM, 1973, p. 149).

Nessa tipologia, Durkheim define três principais tipos de suicídio, que seria: o suicídio egoísta, o altruísta e o suicídio anômico, e o de menor representatividade no estudo, o suicídio fatalista.

Aqui neste trabalho nos interessa enfatizar o suicídio egoísta e o fatalista, da qual conseguiremos costurar uma reflexão a respeito das questões de gênero e sexualidade que nesta pesquisa se direciona, que ficarão melhor expostas ao longo deste trabalho, para tanto o tipo de suicídio egoísta identifica-se como:

Durkheim denomina de egoísta aquele tipo de suicídio resultante de uma integração social muito frágil. Isso porque a sociedade não pode se desintegrar sem que, na mesma medida, o indivíduo seja desengajado da vida social e, por conseguinte, que seus próprios fins se tornem preponderantes sobre os fins comuns. Destarte, quanto mais enfraquecido for o grupo a que pertence, menos o indivíduo depende dele e mais passa a depender de si próprio, por não reconhecer outras regras de conduta que não as suas (VARES, 2017, p. 24).

Interessante aqui estabelecermos uma compreensão do que viria a ser esse tipo de suicídio, pois Durkheim esclarece evocando uma distinção entre egoísmo e individualismo. O egoísmo nesse contexto está tomado por uma solidão repentina e excessiva. Quanto à questão do individualismo, designa-se ao percurso comum em decorrência de nossas vontades, desejos e o “desenvolvimento social”, que se torna benéfico ao andamento das sociedades modernas. Nesse sentido o tipo *egoísta* está na ausência da integração social, o sujeito não se vê inserido em alguma instituição ou grupo social.

Já o suicídio fatalista revela-se como:

Tem como causa a regulação excessiva sobre os desejos individuais, fazendo com que haja um desinteresse pela vida social. A inflexibilidade das normas morais pode, em algumas situações, produzir um grande desconforto, a ponto de o indivíduo perder a motivação de viver. À medida que o individualismo é um traço constitutivo das sociedades modernas (VARES, 2017, p. 28).

Esse tipo de suicídio pode ser visto como uma situação onde o sujeito se vê acorrentado pelas normas vigentes da sociedade, seja pelos comportamentos, ou modos de vida. Essa dureza nas normas de condicionamento leva a opressão, que logo leva ao desespero. Durkheim, em seu trabalho não dá atenção devida a essa categoria em sua pesquisa, contudo para este presente trabalho, este tipo de suicídio formulado pelo teórico encontra-se diretamente ligado as subalternizações que muitos indivíduos sofrem ao tentarem viver a partir de suas essencialidades e escolhas.

Para conseguirmos comparar e entender os outros tipos de suicídio, como já mencionado, teremos também o suicídio *altruísta*, revelando-se como uma forte integração social, isto é, de uma identificação absoluta do indivíduo com a coletividade a ponto de seu ego não mais lhe pertencer ou se confundir com outra coisa que não ele próprio. E o suicídio *anômico* que se caracteriza pela causa imediata na fraca regulação exercida pela *sociedade*. O termo anomia significa “ausência de normas” e tal situação, comumente, resulta do enfraquecimento dos laços reguladores (VARES, 2017).

O autor repreende veementemente o pensamento de que o indivíduo deve ser considerado como a centralidade de toda a realidade social, pois, para Durkheim os aspectos sociais, tendo a prerrogativa apenas na esfera individual, não teria a força para

determinar o fenômeno suicídio como anteriormente dito. Essa manifestação, segundo o teórico, transborda quando olhada por uma perspectiva mais macro. O suicídio por sua vez, é uma consequência de um conjunto de fatores sociais que na potência coletiva, transpassa e impele os sujeitos.

Na conjuntura atual, Vares traça reflexões a luz da teoria de Durkheim quando exprime:

Nesse sentido, as taxas de suicídio nas sociedades atuais só podem ser devidamente compreendidas caso se considere as novas forças coletivas emergentes, os novos arranjos sociais e os novos papéis encarnados pelos atores sociais. Assim sendo, longe de ser um fenômeno engessado, o suicídio está em conformidade com a própria natureza das sociedades. Cabe, pois, ao especialista atentar às mudanças sociais, pois elas certamente incidem sobre a distribuição do suicídio (VARES, 2017, p. 34).

Nessa continuidade, podemos deferir que os tipos de suicídio se destacam de acordo com um “dado período, em uma dada sociedade”, da qual é possível visualizar a dinâmica das forças e fragilidades que circundam as manifestações deste fenômeno. Frente às sociedades contemporâneas, essa tese levantada por Durkheim perpassa por inúmeras nuances que a cada momento tendem a ser resignificadas, isto porque, as sociedades se transformam, as relações não são estáveis, pelo contrário são plurais e as instituições que normalmente regulam, também se modificam, como é o caso da instituição escolar que ao longo da história foi sendo espelho das práticas e relações sociais, tal como foi e continua sendo palco para inúmeras transformações sociais.

O suicídio nos últimos tempos tem sido objeto em alta escala de investigações, sobre suas causas, proteções e prevenções. Na escola como um espaço complexo e cheio de questões a serem problematizadas, o suicídio revela-se como uma dessas questões para ser debatida, tendo origens diversas, porém com matrizes essencialmente sociais, das quais é de suma importância que possamos adentrar no universo escolar com o objetivo de compreender a manifestação desse fenômeno, que repercute por todos os espaços e relações.

Além de que, estamos nos referindo a crianças e adolescentes na escola, essas fases no processo de desenvolvimento humano requerem atenção e cuidado pelas transformações que decorrem naturalmente nestes períodos, como também sabemos numa perspectiva social, elas e eles vivenciam violências e muitos sofrimentos psíquicos. Aqui nos deteremos a manifestação desse fenômeno na escola no nível de Ensino Médio, que é o alvo principal desta pesquisa.

Para um melhor encaminhamento na discussão do suicídio na escola, é importante que tenhamos em vista os dados estatísticos que demonstram o crescimento e o quão grave esse fenômeno é, e como tem se ampliado nos últimos tempos.

Dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) mostram que o suicídio tem causado em torno de 800.000 mortes por ano. No Brasil a maior incidência de suicídio está entre a faixa etária de 15 a 29 anos, segundo amostras do Ministério da Saúde. Podemos destacar que esse fenômeno tem acontecido com mais frequência nos países de baixa e média renda, no entanto, também vem ocorrendo em países onde a população demonstra uma renda considerada elevada (OMS, 2014).

O Brasil, desde os meados da década 1960, tem colocado em pauta políticas públicas de controle e neutralidade de mortes por doenças infecciosas e parasitárias, todavia o país vem sofrendo em contrapartida um aumento constante nas mortes por causas externas, que é o caso do suicídio. Esse fenômeno na contemporaneidade e em especial no Brasil ocupa o terceiro lugar no ranking. Quando é verificada a causa de mortes de jovens de 15 a 29 anos, fica atrás, respectivamente apenas, dos homicídios e dos acidentes de trânsito (MACHADO; SANTOS, 2015).

Segundo as últimas pesquisas realizadas pelo Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), do Departamento de Informática e Informação do Sistema Único de Saúde (DATASUS), divulgado em 2015, o Brasil apresentou, no período compreendido entre 2000 e 2012, um total de 112.103 mortes por suicídio (ALMEIDA, 2018 *apud* FRAGA; MASSUQUETI; GODOY, 2015).

Desta forma, podemos inferir que as pesquisas por mais profundas e extensas que sejam, ainda demarcam margens não contadas, já que os números de suicídios no país podem ser maiores, pois muitas pessoas acabam por omitir ou inventar outra causa para o suicídio de seu ente querido por conta do estigma social que esse tipo de morte possui no seio da nossa sociedade (ALMEIDA, 2018).

Visões que provocam uma visão deturpada do suicídio geram um tabu em torno do assunto, das quais são embargadas por concepções trazidas no decorrer da história, influenciadas muitas vezes por vieses da sociedade que vive um modelo de vida hegemônico, carregando matrizes religiosas, morais e culturais, concebendo o suicídio então como um grande “pecado” contra a vida.

Sendo assim, a escola como muitos outros setores da sociedade tem evitado abordar o assunto por receio, vergonha. Valendo ressaltar que não somente os profissionais da saúde devem ter interesse sobre o assunto, mas todas e todos aqueles

que estão envolvidos com a educação precisam se inserir na problemática da manifestação deste fenômeno.

Podemos observar que nossas escolas em sua maioria não funcionam com demandas para acolher e tratar situações que comportam ideações suicidas ou casos já consumados a posteriori. Essa situação torna a escola com um espaço vulnerável, visto que nós educadores/as, gestores/as temos um déficit em nossas formações quando se aponta questões de cunho sócio psicológico.

O ato de reconhecer a problemática do suicídio na escola, levando o assunto com seriedade, constitui um passo indispensável para a prevenção das tentativas e da consumação do suicídio. A escola, como lugar que está diretamente interligada ao universo de adolescentes poderá como instituição, acolher e encaminhar adequadamente esse estudante. Visto que:

Aqueles que fazem parte do universo dos adolescentes, forçadamente, encontram-se em uma posição-chave, na medida em que, vivendo tão próximos a eles, podem desempenhar um papel fundamental em suas vidas, através de ações de prevenção cujo êxito dependerá não só da capacidade de reconhecer sinais de alerta, mas também de responder, adequadamente, aos seus apelos nesta fase em que têm suas certezas abaladas e suas referências enfraquecidas (TEIXEIRA, 2001, p. 2).

Como tal complexidade que o suicídio demonstra ter, é importante que a escola por vias de políticas públicas, porte esforços comendo de diversos profissionais em suas especialidades distintas, afim de que o trato dado a esse assunto e a outros que dialogam com o tema, seja olhado de forma coerente e responsável. Um olhar interdisciplinar é fundamental para um melhor atendimento desse/dessa educando/a na escola, pois “o suicídio é considerado um fenômeno complexo, multifacetado, necessitando esforços coordenados de vários sectores, unidos através de uma correta metodologia de intervenção, tanto quanto possível objetiva” (SAMPAIO, 1999, p. 31).

À luz de Durkheim podemos concluir que não há exatamente um fator único e determinante para as ideações suicidas ou os suicídios concretizados. É necessária a devida atenção para elementos que circundam o fenômeno que, como dito anteriormente, não deve se concentrar apenas nos aspectos individuais, pois como Durkheim elabora em sua tese, os pontos coletivos definem prioritariamente as ações dos sujeitos para esse fenômeno.

Desta forma, a comunidade escolar como um todo, assim também a sociedade, tem de evidenciar os mecanismos anteriores, tal como fala Teixeira (2001, p. 3):

Não basta afirmar que um jovem buscou sair da vida porque estava deprimido ou porque brigou com os pais ou, ainda, porque é usuário de

drogas. Importa mergulhar no entendimento da cadeia de relações em que a vontade de cometer o ato, às vezes fatal, pode ser percebida como um sintoma – comunicação que encontrará seu sentido na vida relacional do sujeito.

Uma ideia que corrobora com a de Durkheim é a apresentada por Neuburger (1999), da qual sugere o debate em torno do suicídio de adolescentes e a ligação de questões externas, vivenciada por um despertencimento, um não reconhecimento de si perante a um determinado grupo social. Isso rememora bastante a tipologia de Durkheim para o suicídio, em específico, o suicídio egoísta.

Evidenciando a gravidade da problemática do suicídio, e sabendo também das complexidades das questões proveniente de cunho social que reverbera na vida do jovem, são notáveis as posturas que abrigam um conjunto de esforços para ações preventivas humanizadoras, que podem abraçar aspectos que estão em decurso na vida do adolescente, na escola e fora dela. Pautas como as de questões de gênero, sexualidade, conflitos familiares, drogas e dentre outras, devem ser de fato recebidas com responsabilidade pelas políticas públicas, sociedade e em destaque a instituição escolar.

Como sinaliza Célia Maria Ferreira da Silva Teixeira, ao confrontar a manifestação do suicídio, no trabalho de proteção para os estudantes e o papel dos educadores/as:

A escola pode integrar programas de prevenção ao suicídio, através da identificação dos fatores de risco, estabelecendo linhas que estimulem a autoestima dos adolescentes e criando espaços de conversão para os mesmos, sobre a fase da adolescência. Dar oportunidade a eles de entender o processo pelo qual passam, estimulá-los a tomar decisões e a se sentirem capazes de lidar com seus próprios problemas são tarefas de todos os educadores (TEIXEIRA, 2001, p. 12).

Nesta circunstância a escola pode funcionar como ferramenta estratégica na promoção de práticas preventivas e de proteção para os/as alunos/as, tendo a visão de que a escola é o espaço onde são reproduzidos condicionamentos diversos, como também modelos de comportamentos e relacionamentos, que podem colocar em perigo a subjetividade e a saúde de inúmeros adolescentes, em especial aqueles/as que tomam posturas e experimentam outras vivências que desviam dos padrões socialmente constituídos.

Nesse sentido, apesar da escola continuar reproduzindo diferentes formas de violência, ela pode agora também ser vista como local “privilegiado” para identificação precoce de situações problemáticas, pois aspectos veiculados a família, amigos,

relacionamentos, autoestima, identidade, *gênero e sexualidade* são deveras importantes na fase da adolescência.

Precisamos evidenciar também, que após tantos estudos, discussões em torno do fenômeno suicídio nas escolas, muitas instituições através de políticas públicas começaram a construir narrativas de programas que possam viabilizar uma proteção e prevenção aos educandos/as.

A escola passou então a estar atenta e sensível às mudanças globais, percebendo que juntamente a essas mudanças, as relações, a sociedade em si passam por modificações. Essas transformações não se dão apenas no contexto da organização escolar, mas nos conteúdos programáticos, nas práticas pedagógicas, e sobretudo na concepção de educação.

Até bem pouco tempo, o aprendizado do conteúdo programático era o único valor que importava e interessava na avaliação escolar. Hoje é preciso dar destaque à escola como um ambiente no qual as relações interpessoais são fundamentais para o crescimento dos jovens, contribuindo para educá-los para a vida adulta por meio de estímulos que ultrapassam as avaliações acadêmicas tradicionais (testes e provas). Para que haja um amadurecimento adequado, os jovens necessitam que profundas transformações ocorram em ambiente escolar e familiar. Essas mudanças devem redefinir papéis, funções e expectativas de todas as partes envolvidas no contexto educacional (SILVA, 2010, p. 63).

Sendo assim, os aspectos coletivos precisam ser analisados e debatidos, dado que nas interações que se estabelecem na escola, demandam muitos comportamentos e outros tipos de manifestação. Como já dito, a escola é um local de reprodução de toda uma estrutura social, e tendo em vista esse sistema, podemos agora ver esse espaço como lugar de profundas transformações, e tais mudanças requerem esforços de toda a comunidade escolar, sociedade e políticas públicas.

Com um olhar voltado para a psicologia social, que cumpre o papel de ocupar-se com questões sócio psicológicas, profissionais da área assinalam uma preocupação com as condições que esses adolescentes estão no contexto educacional, se preocupando em averiguar alterações de comportamentos, em especial nos vínculos sociais, no rendimento escolar, na aparência (foca-se na expressão “fácil” e em um certo “olhar” vazio), que podem apontar como sinais de atenção. O trabalho de Brandalise e Perez (2017, p. 3) colaboram com as estatísticas já mencionadas e acrescentam outras situações:

40% foi a taxa de crescimento de casos de suicídio no Brasil em 10 anos na faixa de 10 a 14 anos; 33,5% Foi o aumento do índice entre adolescentes de 15 a 19 anos; 434 Tentativas de suicídio, em média, acontecem por dia no Brasil; 2 Jovens brasileiros até 18 anos tiram a vida, em média, por dia no mundo o que dizem as pesquisas; 7,3% De todas as mortes de jovens são

decorrentes de suicídio, atrás somente de acidentes de trânsito e à frente do número de mortes por Aids; 90% Das pessoas de 15 a 24 anos que se matam têm algum problema mental ou de comportamento, como depressão ou ansiedade; 4 Em cada 5 jovens que tentam se suicidar dão sinais claros do que pretendem fazer (BRANDALISE; PEREZ; 2017, p. 3).

Psicólogos, educadores/as, gestão escolar e família podem na perspectiva da abordagem em psicologia social, observar novas configurações no que diz respeito às oscilações de comportamentos, que apontam para:

Mudanças em sua personalidade; - ansiedade, agitação ou depressão; - queda no desempenho escolar; - perda de interesse em atividades que sempre gostaram de realizar; - isolamento da família e dos amigos; - frequentes comentários autodepreciativos; - desesperança quanto ao futuro, negativismo; -interesse em conversas sobre a morte, sobre pessoas que morreram; -falar de maneira clara ou implícita que têm vontade de morrer (MARUCO; RAMPAZZO; 2017, p. 9).

E perante a esses indícios, estudiosos/as demarcam uma resposta a essas atitudes:

Perante as atitudes das crianças e dos adolescentes apontam-se, como resposta, as seguintes atitudes dos educadores: - chamar a criança e o adolescente para um lugar tranquilo e calmo e pergunte o que ele está sentindo; - não fazer julgamentos e cobranças ou dar conselhos que se baseiem na sua própria experiência, pois não pode ser diminuído o problema deles; - se a conversa se desenrolar, é importante perguntar se e já pensaram em suicídio; - conduzir a pessoa na busca por ajuda profissional. Ela pode não conseguir tomar essa iniciativa sozinha, então é importante marcar uma consulta e se oferecer para acompanhá-la (MARUCO; RAMPAZZO; 2017, p. 9).

Nestas atitudes, podemos encontrar o acolhimento e o zelo pelos nossos/as educandos/as, buscando entende-los/as e direciona-los/as para as devidas assistências. Como acréscimo dessa postura, ressaltaria a conduta de observância em questões coletivas, sociais, que rodeia a escola, tentando minimamente compreender que por diversas circunstâncias, imbuídas de discursos, símbolos, práticas, podem fazer adoecer psiquicamente os sujeitos ali presentes, onde o seu modo de existir pode desencadear as múltiplas formas de agressão.

Há de se mencionar também o trabalho de “pósvenção” quando ocorre o suicídio de maneira concreta na escola ou fora dela. É indispensável que seja adotado um protocolo que consiga elaborar ações de escuta e compressão visando abranger toda a comunidade escolar, pois quando episódios como esse acontecem, todos/as ao redor podem ser atingidos de menor a maior grau. Assim, são necessários trabalhos, como rodas de conversa conduzidas por profissionais da área, palestras, oficinas, como também, na cotidianidade da escola, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais.

Nesse sentido, falar sobre suicídio é importante, indispensável e urgente, a desconstrução emergencial de concepções que podem atentar contra a vida de tantas

peçoas deve ser encarada como trabalho para agora, tendo perspectivas futuras. Tal como, o trato do fenômeno suicídio deve ser sempre encarado com sensatez e empatia.

3.2 LGBTQ+ na escola: Estudos e pesquisas a respeito das permanências e violações de suas identidades no ambiente escolar

Este trabalho se propõe também a debater as condições de existência da população LGBTQ+ na escola, bem como as consequências que existem, que partem das diversas violações presentes no ambiente escolar. Desta forma, podemos iniciar estas reflexões lembrando projetos com iniciativas do Governo Federal (2004) de lançar enfaticamente políticas públicas educacionais, elaboradas pelo Ministério da Educação, que tinha em seu título: “Brasil, sem homofobia” que integrava as atividades da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), que se vinculava ao Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD). Tinha como subtítulo: “Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e Promoção da Cidadania Homossexual”. O objetivo deste programa seria levantar questionamentos em torno de temas importantes para a população LGBTQ+ em todos os âmbitos do Governo, e assegurar os direitos básicos para esse grupo, em especial na educação. Entretanto, setores conservadores da sociedade brasileira levantaram-se contra o projeto, quando esse já estava pronto para ser lançado, no caso em 2011.

Estes setores nomearam o material de forma pejorativa e preconceituosa de “kit gay”, da qual segundo os mesmos traziam cartilhas que estimulavam a “homossexualidade” e a “promiscuidade”. Essa visão veiculada através das bancadas evangélicas no congresso, aliadas também a desinformação e o apoio de igrejas cristãs, conseguiram chegar a grande população, e assim o Governo Federal submetido a grande pressão política e midiática recuou e desistiu de lançar o material.

É preciso enfatizar que este material consistia única e exclusivamente de fomentar a cultura de paz nos espaços escolares, colocando como prerrogativa a eliminação da discriminação de gênero e orientação social, buscando assim, promover sociabilidades que pudessem ser construídas de maneira fluida e harmonicamente. Enaltecendo o respeito mútuo e valorização das diferenças.

Todavia, houve também projetos em 2011 que foram de encontro ao combate das violências contra a população LGBTQ+, assegurando seus direitos. O programa nomeava-se como Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PNLGBTTTT). O Plano foi resultado de iniciativas do Governo Federal e da Sociedade Civil, tendo sido elaborado pela Comissão Técnica Interministerial formada por representantes de 18 pastas. Esta

proposta era caracterizada por 51 diretrizes e 180 ações, baseadas nas propostas da I Conferência Nacional LGBTTT.

Conseguimos visualizar nesses dois programas, tentativas de atender demandas sociais da população LGBTQ+, contudo esses projetos precisavam e continuam a precisar serem constantemente revistos, pois a complexidade das negligências para com as pautas LGBTQ+ é histórica e institucionalmente estruturada.

Verificamos assim, que ao longo da história houve inúmeras resistências de sujeitos que se propuseram a vivenciar seus desejos, seus ideais, sua forma de ser, mesmo que lhes custassem muito. As narrativas das lutas pela população LGBTQ+ de forma geral, é demarcada por inúmeras violências e negações, das quais ampliam-se por todas as esferas da sociedade. Apesar dos importantes alcances nos últimos anos, o Estado, que deveria ser a instituição legalmente responsável por garantir condições básicas de existência, se omitiu ao longo de décadas, deflagrando o silenciamento e a discriminação para com esse grupo. É necessário evidenciar que ao longo do tempo ocorreram vitórias mínimas no tocante às conquistas por respeito, direitos civis e políticas públicas que visibilizasse suas lutas, porém, até os dias de hoje, há uma emergência de cuidar e proteger vidas LGBTQ+, pois tais vidas são frequentemente banalizadas, e dada essa situação, algo emergencialmente precisa ser feito.

Nesse sentido, este grupo minoritário sempre buscou a liberdade de vivenciar sua essência sem repressão, como também suas escolhas. Liberdade, que todos/as querem alcançar. É notório perceber esse anseio pela liberdade por todos/as os indivíduos podem propiciar uma autonomia, emancipação. Renan Antônio Silva, importante pesquisador brasileiro da área de gênero, sexualidade e escola, afirma que:

A busca pela liberdade de cada ser humano é fundamental para sua emancipação diante de posições preestabelecidas, sejam elas pelo Estado, Família ou Religião, que direcionam o homem para certo caminho sem, ao menos, deixa-lo questionar se aceita ou não seguir sendo guiado. Em vários momentos da história, certas liberdades como as políticas sociais são vistas como ‘constituintes do desenvolvimento’ ou ‘indutoras do desenvolvimento’ (sendo elas as participações sociais, busca pelos direitos e até mesmo manifestos populares), onde o indivíduo demonstra querer ser livre diante de uma opressão muitas vezes massacrante, que inviabiliza emitir opiniões e até mesmo ter a individualidade garantida. Políticas Sociais onde ações governamentais desenvolvidas em conjunto por meio de programas proporcionam a garantia de direitos e condições dignas de vida ao cidadão de forma equânime e justa, resultando em sua liberdade (SILVA, 2018, p. 277).

É perceptível então, que as liberdades efetivas permitem um caminho para a liberdade humana de forma mais ampla, já que possibilita um desenvolvimento. Tais liberdades podem ser vivenciadas com condições básicas para a existência humana, que

se desvela no combate à fome, a livre expressão religiosa, participação concreta na política, liberdade de expressão, acesso à saúde e a educação. Podemos acrescentar também a busca pela igualdade, uma vez que as minorias sociais se equivalem dessa luta em particular para terem acesso às demais garantias que são suas por direito. Na história, averiguamos um grande desmonte no que se refere ao reconhecimento da comunidade LGBTQ+ que sempre foi vista como um grupo de “marginais”, tratados/as com desprezo e hostilização.

A conquista de serem reconhecidos no meio social reflete em como a sociedade vem se transformando, junto a perpetuações de discursos e práticas discriminatórias. Identificamos agora, um funcionamento de combinações de vidas alternativas, trazendo à tona diferentes estilos de viver, que escapam do hegemonicamente pré-estabelecido.

Contudo, é preciso entender que a liberdade pregada e buscada por muitos, é por diversas vezes neutralizada pelas/nas relações de poder, seja pelos discursos das instituições, família, igreja ou escola. A censura, a repressão, são consequências de práticas violentas com grupos minoritários, aqui em destaque evidenciamos a homofobia, que se encaminha nas mais diversas esferas da sociedade, como também praticada de muitas formas na cotidianidade da vida social.

Renan Antônio da Silva, diante da manifestação da homofobia, vem exprimir que:

Dessa forma, os homossexuais, bodes expiatórios diante da definição de homofobia sofrem em função de suas orientações sexuais. Dessa maneira, a homofobia é construída e mantida por processos sociais que englobam a forma através da qual a própria sociedade é organizada, como, por exemplo, os estereótipos que constroem certos padrões de masculinidade e feminilidade, bem como a heterossexualidade hegemônica, impetrada na cultura como um todo, como por exemplo, o brinquedo em que um garoto pode brincar e uma garota não, e vice-versa (SILVA, 2018, p.165).

Para tanto, essa intolerância demonstrada de forma violenta em inúmeros casos, revela estatísticas assustadoras da sociedade brasileira, aqui falamos em específico no Brasil, que por estudos chegou a dados que tomam um quadro alarmante e que abre um leque de discussões sobre os discursos, crenças, atitudes que são tomados como “certo” para violar corpos, que numa visão hegemônica, não se enquadram em modelos socialmente construídos.

Silva (2018) traz dados em seus estudos que indicam que no Brasil, entre janeiro e dezembro de 2011, verificaram-se denúncias com números de 6.809 violações aos direitos humanos contra a população LGBTQ+, contendo 1.713 vítimas e 2.275 suspeitos. Foi construída assim uma média de violações diárias nesse mesmo período,

que indica em torno de 8,6. Os agressores em sua maioria (61,9%) são conhecidos da vítima. O perfil das vítimas é de 34% do gênero masculino, 34,5% do gênero Feminino, 10,6% travestis, 2,1% de transexuais e 18,9% não informado. Números preocupantes “mostram que entre 2007 e 2012, o número de assassinatos de homossexuais quase triplicou no Brasil, segundo relatório divulgado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), onde nos dados vemos que o número saltou de 122 para 336 casos em apenas cinco anos”.

Referenciar toda essa problemática no ambiente escolar requer atenção e cuidado, pois no chão da escola identificamos outras configurações para a prática da homofobia, que aqui podemos acrescentar pelo termo *bullying*:

[...] bullying é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do "comportamento bullying (FANTE, 2005, p. 28-29).

Para tanto, um simples conceito de bullying não daria conta de analisar o fenômeno. Entretanto, se viu necessário especificar expressões dessa violência na escola, bem como seus tipos e suas características. É assim que surge o termo *bullying homofóbico*. Santos (2018, p. 10) diz que: “independentemente da terminologia, não deixa de se tratar de uma forma de uma violência que toma as identidades não-heterossexuais real ou simbolicamente como alvo”.

Essa nomenclatura tornou-se, especialmente nos últimos anos, bastante evidenciada e utilizada, sobretudo dentro do movimento LGBTQ+ que pode agora melhor designar a expressão da homofobia escolar sob a forma de *bullying*. Santos, (2018) traz em seu artigo uma citação de um estudioso na área, a fim de ressaltar para um melhor entendimento do que seria a homofobia, o teórico exprime:

[...] diz respeito a valores, mecanismos de exclusão, disposições e estruturas hierarquizantes, relações de poder, sistemas de crenças e de representação, padrões relacionais e identitários, todos eles voltados a naturalizar, impor, sancionar e legitimar uma única sequência sexo gênero-sexualidade, centrada na heterossexualidade e rigorosamente regulada pelas normas de gênero (JUNQUEIRA, 2007, p.9).

O estudioso da área de gênero, sexualidade e educação, Renan Antônio da Silva em um de seus artigos, intitulado como: “Ser Homossexual em uma Escola Inclusiva: Investigação das Dificuldades Vividas pelos Homossexuais em seu Percurso de Vida Educacional”, almeja entender o movimento LGBTQ+ em suas buscas pela igualdade de direito, debatendo a homofobia, tecendo teorizações, historicizando as construções

que permeiam a sociedade, bem como as análises das políticas públicas voltadas para essa população. A pesquisa de Renan Silva se caracteriza também pela investigação a respeito das condições, permanências de educadores/as e estudantes LGBTQ+ em seus percursos escolares. Silva, se utilizou em sua metodologia a *etnografia*⁷ elaborando rodas de conversas e entrevistas semiestruturadas.

Para conseguirmos entender as vivências de LGBTQ+ na escola, traremos alguns relatos do trabalho anteriormente citado, na tentativa de provocar reflexões que nos levem a fazer ligações com as questões de gênero, sexualidade e escola, como também os aspectos do adoecimento mental que perpassam nas práticas sociais, em particular na escola. (Todos os nomes citados no artigo de Renan Antônio da Silva são fictícios).

Primeiro temos Will (discente) que relembra de suas experiências escolares, quando diz:

Sim, várias vezes eu fui chamado com nomes pejorativos, já tacaram pedras em mim na escola, já recebi um chute na perna por ser gay, e por isso tive muito problemas principalmente na adolescência, eu deixei de ir em alguns lugares e quase não saía de casa por causa disso.

Aqui podemos verificar a presença do bullying homofóbico de caráter físico e violento. É importante que consigamos nos aprofundar nos rebatimentos que isso causa nos sujeitos, em milhares de LGBTQ+ que vivem à mercê de situações como essas na escola, alguns se utilizam de resiliência para seguirem suas vidas, outros infelizmente tornam-se vítimas fatais dessa problemática, seja em mortes causadas por outros indivíduos ou mesmo aniquilando sua própria vida. L.V, outro discente, traz seu relato como exemplo de bullying homofóbico, o mesmo exprime:

Já ouvi: bicha, viado, boiola, frutinha, isso era normal na escola. Muitos até falavam: vem de saia hoje! Vem de salto! Mariquinha! Chegava em casa chorando, nossa! (...) No terceiro ano do Ensino Médio o diretor do colégio me fez separar os assentos dos meus colegas que me aceitavam na estratégia de me afastar daqueles “que estavam me influenciando”.

A partir dessa fala, conseguimos evidenciar o percurso da não aceitação de si, já que em todos os espaços que pessoas LGBTQ+ transitam, existe um olhar para aquele corpo com afirmativas de negação, indiferença e linchamento. As identidades de gênero

⁷A etnografia é um método de estudo utilizado pelos antropólogos com o intuito de descrever os costumes e as tradições de um grupo humano. Este estudo ajuda a conhecer a identidade de uma comunidade humana que se desenvolve num âmbito sociocultural concreto. Implica na observação participante do antropólogo durante um período de tempo em que esteja em contato direto com o grupo a estudar. O trabalho pode ser complementado com entrevistas para recolher mais informações e descobrir dados que sejam inacessíveis a simples vista para uma pessoa que não pertencer à cultura visada. Disponível em: <<https://conceito.de/etnografia>> Acesso em 25 de jul. 2019.

e sexuais na escola estão a todo tempo sendo alvo desses olhares com acréscimos de comentários, violências simbólicas e físicas que atuam como aparelhos de subalternização das subjetividades de muitos sujeitos, invalidando suas marcas identitárias, bem como seus desejos.

Nesse sentido, é possível constatar que a permanência de LGBTQ+ na escola está diretamente conectada com a acolhida e o respeito que deveria vir pela instituição escolar, entretanto a escola se vê como uma grande reprodutora de discursos e práticas abusivas, das quais levam muitos sujeitos serem objetos de violências.

Dessa forma, podemos evidenciar um fenômeno tratado como tabu e que necessita de análise crítica para ser melhor compreendido, neste caso nos referimos ao suicídio que é evidenciado de maneira singular neste trabalho, que se circunscreve como um fenômeno que atravessa particularmente vidas de LGBTQ+, isto porque dentre tantos fatores que podem levar a esta ação, encontra-se pertinente a construção hegemônica em torno de identidades de gênero e sexuais.

Para tanto, visualizando essa problemática como fator social, de acordo com a concepção de Durkheim (1973), é proposta uma reflexão criteriosa nas questões que cercam gênero, sexualidade e suicídio.

Muitos estudantes no decorrer de sua trajetória escolar sofrem com aspectos que percorrem suas identidades, em especial aquelas/es que não se enquadram em um modelo estabelecido para meninas e meninos. Estudos que serão aqui apresentados, nos levam a perceber que a presença de debates, reflexões, atividades em torno dos aspectos de gênero e sexualidade, podem ser ferramentas de reconstrução de espaços, da qual teremos estudantes LGBTQ+ na escola, que se sintam seguros em estabelecer confiança de vivenciarem suas subjetividades sem interferência externa, como também pode propiciar inibições de adoecimentos psíquicos que podem levam ao ato de retirarem suas vidas.

Sendo assim, serão aqui expostas pesquisas nacionais e internacionais que demonstram o aumento de suicídio de estudantes LGBTQ+, construindo uma compreensão que nos leva a visualizar a maior probabilidade dessa população de cometer tal ato, e também inferir que a ausência de discussões importantes sobre identidades de gênero e sexualidade, e a desestruturação de reproduções abusivas pela escola, poderiam ser elementos de proteção e manutenção da vida desses sujeitos.

Teixeira e Rondini (2012) desenvolveram uma pesquisa que tinha como objetivo encontrar possíveis conexões entre as questões de gênero, sexualidade, homofobia e suicídio. O trabalho se intitula como: *Ideações e Tentativas de Suicídio em*

Adolescentes com Práticas Sexuais Hetero e Homoeróticas. Esta pesquisa apresenta-se com o objetivo de compreender as possíveis conexões com as relações de gênero, orientação sexual e as ideações/tentativas de suicídio, em três municípios do interior do Estado de São Paulo. Tendo como embasamento para os estudos, teorias e pesquisas internacionais aprofundadas na temática, os pesquisadores evidenciam especificamente a problemática da homofobia. A pesquisa então, se utiliza das metodologias com as rodas de conversas e entrevistas com adolescentes.

Teixeira e Rondini (2012) *apud* Cardoso (2003) desconstroem a ideia de que existe um “heterossexismo”, entendendo que essa matriz não consegue e nem pode permitir que seja um dispositivo de “verdades” para todas as outras questões. Esse heterossexismo, segundo os discursos que povoam as práticas sociais, não devem ser indagadas e tampouco atingidas, pois essa norma requer um pensamento de obviedade e naturalidade, da qual essa ordem heteronormativa deve assegurar os dispositivos econômicos, políticos, culturais e sociais.

Desta forma, a pesquisa percorre em análises e reflexões sobre os processos que ditam a norma e os dispositivos de controle das identidades de gênero e sexuais, que estão alinhadas as ideias de Foucault (1987). A pesquisa nos leva a compreender que a homofobia é um aparelho de controle de corpos e mentes, que se utiliza do estigma para difundir olhares e atitudes violentas para sujeitos não “heteros cis”.

Nessa perspectiva, o estigma pode ser considerado como dispositivo de controle cujo objetivo é a manutenção, em alguns grupos que exibem uma diferença indesejável, do sentimento de menos valia social imputado a eles. Essa percepção determina inexoravelmente a sua desqualificação como Sujeitos de Direito que ao mesmo tempo que veem negada a sua cidadania, negam-se a conquistá-la. O registro negativo imputado pelo estigma provoca o que Erving Goffman descreveu como identidade deteriorada. (GUIMARÃES; MERCHAN-HAMANN, 2005, p. 531).

Portanto, o trabalho destes pesquisadores/as, tende a questionar as consequências da homofobia pela população LGBTQ+ tendo ou não assumido uma identidade para si ou para as demais pessoas. Entretanto, dentre esses efeitos a pesquisa enfatiza e problematiza a manifestação do suicídio.

Nesse sentido, é importante que reverenciemos e compreendamos a fase da adolescência, das quais se observa diversos aspectos que são de extrema importância para esse universo. Assim como os pesquisadores pensam:

Em meio a esse período de maior desenvolvimento e amadurecimento biológico e psicológico, o (a) adolescente se torna mais susceptível a conflitos emocionais. À medida que se dá esse desenvolvimento, ele/ela depara-se com uma nova realidade: passa a entrar aos poucos no universo

adulto, recebendo as primeiras pressões sociais, que, articuladas à realidade emocional dos envolvidos, podem contribuir para alterações de comportamento e surgimento de quadros depressivos, os quais, se não forem superados, correm risco de desembocar em ideações e tentativas de suicídio (TEIXEIRA; RONDINI; 2012, p. 654).

O estudo revelou que entre 2.256 (98, 8%) dos entrevistados/as, 484 estudantes afirmaram ter pensado em suicidar-se, o que demonstra uma prevalência de 21, 5%, de forma a não se atentar neste momento para a orientação sexual dos respondentes. A respeito das tentativas de suicídio, o percentual é de 99,0% dos sujeitos. A constância de pensamentos suicidas entre jovens heterossexuais foi de 20,7%, comparado com os não heterossexuais a prevalência foi de 38,6%. Desta forma, apresenta-se em dados que os sujeitos não heterossexuais têm uma inclinação maior a cogitar o suicídio (TEIXEIRA; RONDINI; 2012).

Os pesquisadores/a ressaltam ainda os contextos que podem abarcar neste percurso da manifestação do suicídio:

O suicídio em adolescentes não heterossexuais está acompanhado de certa desesperança e negação interna da sexualidade, que costumam ser reforçadas pela sociedade heteronormativa em que vivemos (Oliveira, 1998). Tal pressão social vem, portanto, acentuar um estado de melancolia no sujeito, que dificultará que ele faça o luto da heterossexualidade, que é um passo fundamental para a construção de uma identidade sexual na qual a pessoa se reconheça e se sinta autorizada a expressar seus desejos, ainda que o contexto em que viva não seja propício (TEIXEIRA; RONDINI; 2012, p. 661).

Sendo assim os espaços onde os/as LGBTQ+ estão inseridos, em especial a escola, demanda processos que envolvem circunstâncias diversas para que essa população consiga se ver segura e acolhida, pois, notamos que a cada espaço, as identidades sexuais e de gênero são percebidas e imbuídas de sentido diferente. Nesse sentido, o que averiguamos, é que esses/as adolescentes estão sobretudo na escola, e que existe uma indiferença acompanhada de um despreparo para o trato com esses estudantes, bem como nas abordagens de gênero, sexualidade e suicídio. A escola, como instituição reprodutora das estruturas normativas e recheada de tabus, não se percebe com a responsabilidade para tal função.

Para tanto, a consequência dessa postura é a evasão dos corpos e o adoecimento psíquico. Desta maneira, os autores/a ainda afirmam “a saúde sexual é concomitante à saúde mental, como os dados das pesquisas apresentadas puderam revelar. ” (TEIXEIRA; RONDINI; 2012, p. 670).

Buscando outras pesquisas, estudos que estivessem alinhados nessa área, foi possível encontrar dados que possibilitam indispensáveis reflexões a respeito das questões de gênero, sexualidade e suicídio de LGBTQ+. Dados revelam numa

estimativa de que 42 homossexuais tiraram as suas próprias vidas em 2017 no Brasil. A conta é a do site “Quem a homofobia matou hoje? ”. Trata-se de um banco de dados virtual vinculado à associação de defesa dos direitos LGBTQ+ - Grupo Gay da Bahia, que tem servido de base para um estudo acadêmico sobre o tema, liderado pelo antropólogo e doutorando da Universidade Estadual de São Paulo, Renan Antônio da Silva, que até o momento não concluiu sua pesquisa.

Outro levantamento do mesmo grupo diz que em 2015, 3% dos homens homossexuais e 5% dos bissexuais já tentaram cometer suicídio. Na mesma plataforma foi verificado que 0,4% da população masculina geral brasileira, onde em cada 16 homossexuais com idades entre 16 e 24 anos, já tentou tirar a própria vida alguma vez, enquanto homens heterossexuais da mesma idade se verificou um percentual de 1%.

No exterior há pesquisas bastante avançadas nessa área, da qual podemos analisar com mais precisão. Segundo uma pesquisa feita em 2012 publicada pela Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, que na época, entrevistaram 32 mil jovens anônimos com idades entre 13 e 17 anos, se chegou à conclusão de que **adolescentes gays, lésbicas, bissexuais e transexuais estão cinco vezes mais propensos a tentar o suicídio, em comparação com os heterossexuais da mesma faixa etária.** Ainda segundo o estudo, o ambiente também influencia as taxas: quanto mais receptivo os lugares (família, escola, espaços sociais), menores os números. Em outra pesquisa realizada e publicada na revista científica “Pediatrics” em 2011, **mostrou que gays, lésbicas e bissexuais tinham seis vezes mais chance de tirar a própria vida, em relação a heterossexuais (21,5% contra 4,2%).**

O mesmo público, ainda de acordo com a pesquisa, tinha risco 20% maior de cometer suicídio, quando estando a conviver em ambientes hostis à sua orientação sexual, na comparação com ambientes menos conservadores. Sempre importante lembrar sobretudo, que neste trabalho enfatizamos o espaço escolar, como lugar em destaque das relações, das práticas homofóbicas, que invisibilizam e subalternizam a população LGBTQ+.

Perante todos esses dados, uma concepção precisa ser destacada com relação ao suicídio de pessoas LGBTQ+:

(...) No Brasil, não é exata a obtenção de números absolutos sobre essas ocorrências, pois os registros de óbitos não apresentam nos dados de notificação os itens orientação sexual, nome social e identidade de gênero. Conseqüentemente, inexistente a possibilidade de realizar o levantamento de óbitos de pessoas não heterossexuais e, além disso, mulheres trans e travestis são registradas como homens em suas declarações de óbito, enquanto homens

transexuais são registrados como mulheres. (BAERÉ; CONCEIÇÃO, 2018, p. 76).

Como já bem discutimos até agora, a escola precisa apropriar-se da função de ser um espaço que teça práticas preventivas e que gere proteção. Destacamos que as políticas educacionais e os documentos oficiais já mencionam discussões em torno das temáticas trazidas até aqui. Entretanto, a realidade do chão da escola se difere drasticamente do que está sendo posto em discurso e em papel, pois, vemos e sentimos que existem estruturas sociais que vão para muito além do que é pensado e feito por pessoas da área da educação.

Reinventar o espaço da escola com um senso de realidade e esperança, aliado a um comprometimento social e político por parte de todos os atores que fazem a instituição escolar, talvez seja um caminho para um ambiente transformador, criando territórios e falas de resistência.

Diante de todas essas pesquisas, indagações e dados estatísticos, evidenciamos neste trabalho as relações que se pode fazer com relação as categorias de gênero e sexualidade na escola e manifestação do suicídio por parte de estudantes LGBTQ+. Ressaltamos que essa provocação possibilita reflexões que devem ser constantemente referenciadas, não devendo olhar para esta problemática como algo concluído e acabado, uma vez que a sociedade se modifica continuamente, assim também os fenômenos que nascem das práticas e relações sociais.

O que necessita ser verificado com urgência são as condições de muitos sujeitos que não se enquadram na normatividade e que transitam pela escola e não encontram um lugar seguro.

Por conseguinte, para continuar numa condução a uma reflexão a respeito do fenômeno suicídio, será de total importância que não se leve em questão apenas a perspectiva “biomédica” para explicar os processos que levam ao ato, mas também as causas sociais como bem aponta Durkheim (1973) em sua tese, das quais devem ser tratadas como fatores que indicam e se tornam indispensáveis para o debate. Visto que, analisar pela perspectiva social se torna mais relevante no sentido das ideações e atos suicidas de uma população que permanece ao longo da história resistindo, lutando por igualdade e garantias de direitos. Tal como, reivindicam que suas existências, suas identidades não devam ser alocadas como patologia, embargadas pelos discursos científicos e da mesma maneira olhada pelo senso comum.

4 A PESQUISA DE CAMPO E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: A VEZ DAS/OS ESTUDANTES

Meu coração selvagem, tem essa pressa de viver...
Belchior

Esta seção discorre sobre o processo metodológico, bem como a justificativa em torno da escolha da abordagem para o trabalho. Será explicitado o processo de chegada ao campo de pesquisa, as dificuldades, as esquematizações para estruturar as aproximações e de como foram feitas as análises dos dados coletados.

Assim, destinaremos também este capítulo para discutir, a partir das experiências das/os estudantes, acerca de suas visões sobre gênero e sexualidade, tecendo relações com o fenômeno suicídio de adolescentes LGBTQ+.

Para melhor sistematização dos dados, serão divididos em cinco categorias de análise, que se relacionaram com pensamentos de autoras e autores, bem como, as considerações a respeito dos elementos encontrados nos depoimentos.

4.1 Metodologia

Tendo nesta pesquisa como objetivo geral refletir a partir do olhar e vivência das/os estudantes a presença/ausência de trabalhos com as temáticas de gênero e sexualidade na escola, e assim fazer relações com a manifestação de suicídios de adolescentes que se identificam como LGBTQ+ nesse ambiente escolar, buscamos assim, traçar reflexões a partir da trajetória escolar/de vida dessas/es estudantes, as impressões e experiências na escola.

Deste modo, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois, segundo Minayo (1994), a pesquisa qualitativa tem em seus alicerces a prerrogativa de ter abordagens profundas que visam investigar as questões sociais com todas as nuances da subjetividade e individualidade humana, levando em consideração os paradoxos que as relações e contextos sociais estabelecem, sendo que em dados estatísticos não se pode averiguar linhas tênues que tendem a existir. Todavia, a pesquisa qualitativa tem por objetivo trazer discussões pertinentes acerca de questões sociais, humanas, que atravessam diretamente a relação do indivíduo consigo e com o outro.

Minayo (2001, p. 8) acrescenta em suas reflexões defendendo o método qualitativo ao dizer:

Desta forma, considera que o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos. Compreende uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material. Advoga também a necessidade de se trabalhar com a complexidade, com a

especificidade e com as diferenciações que os problemas e/ou "objetos sociais" apresentam.

A referida pesquisa, portanto, se apresenta como qualitativa, pois está inserida nas prerrogativas das problemáticas sociais e das relações humanas, onde tem a finalidade de emergir no universo subjetivo e individual de alunas e alunos, onde se procura compreender e refletir a partir da trajetória escolar/de vida de estudantes seus olhares e vivências acerca do desenvolvimento ou não das temáticas de gênero e sexualidade na escola e a questão da manifestação do suicídio. O que trará à tona diversas particularidades, como também pontos importantes no que diz respeito aos desdobramentos da conjuntura política, social, cultural e educacional.

Ressaltamos que a pesquisa qualitativa estando no campo dos estudos das relações sociais, apresenta peculiaridades de notável importância e relevância, isto porque, adentra no contexto das multiplicidades e complexidades das sociedades ao longo da história. Assim, a pesquisa qualitativa vai de encontro a quantitativa quando considera em seu processo a intensa articulação entre o pesquisador e o campo como espaço gerador de produção de conhecimento, em vez de encará-la apenas como ferramenta que possa obter resultados.

Como Chizzotti (2003, p. 221), tece argumentos a respeito do método qualitativo, quando diz:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio⁸, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competências científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

Assim, a pesquisa da qual a abordagem é qualitativa não se fundamenta unicamente em conceitos teóricos e metodológicos, entretanto, está interpelada por inúmeras teorias e métodos, discussões e estratégias para sua prática. Desta forma, essa abordagem se constrói por características de uma investigação transdisciplinar, cuja técnica envolve os pressupostos teórico-metodológicos das ciências humanas e sociais. Admitindo então hábitos ou paradigmas de análise para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, evidenciando desse modo, encontrar sentidos para o fenômeno identificado, quanto interpreta os significados que as pessoas concedem a eles (CHIZZOTTI, 2003).

⁸ Prática, exercício preliminar indispensável ao desempenho de determinada profissão; experiência.

4.2 O lócus e os sujeitos da pesquisa

A realização desta pesquisa se deu em uma escola de Ensino Médio da rede Estadual de Ensino do Ceará. Na escolha da instituição, levamos em consideração a abertura e acolhimento da escola para a realização da pesquisa, cuja delimitação pretendeu investigar a partir do olhar e vivências dos estudantes, a presença/ausência de trabalhos desenvolvidos ou não pela escola sobre gênero e sexualidade e suas relações com a manifestação do suicídio de adolescentes LGBTQ+. Importante ressaltarmos também, que a escola escolhida estivesse inserida dentro de um contexto político, social atual da qual traz uma série de bombardeios ideológicos, disputas e acirramentos a respeito dos temas de gênero e sexualidade no ambiente escolar. As observações e entrevistas ocorreram entre os meses de agosto e setembro de 2019.

Os sujeitos da pesquisa foram 10 estudantes de Ensino Médio, que tinham entre a faixa etária de 16 a 18 anos, dos quais 8 entre 10 adolescentes se identificavam como LGBTQ+. A aproximação com os sujeitos se deu quando a gestão nos apresentou o grêmio estudantil, possibilitando que alguns membros do próprio grêmio participassem da pesquisa, como também, mediassem aproximações para que outras/os alunas/os conhecessem o presente trabalho e participassem.

A escolha desse público se deu pela pertinência das temáticas no processo de desenvolvimento da pessoa humana, da qual na fase da adolescência se reconhece os percursos de amadurecimento, descobertas de si e do outro e o forte impacto que as questões sociais, culturais e emocionais tendem a atravessar a vidas desses sujeitos. Como também, verificando como essas temáticas são de suma urgência de serem trabalhadas abrangendo toda a comunidade escolar, como forma de reconhecimento, representatividade, proteção e esclarecimento, em especial, para um grupo específico da escola, as/os jovens LGBTQ+.

Para formalizar com a escola e os sujeitos da pesquisa quanto a seriedade da presente pesquisa, apresentamos a instituição uma carta de autorização, explicitando a temática do estudo, os objetivos e a metodologia que seria utilizada. Também elaboramos um documento para os pais dos estudantes que são menores de idade, explicando detalhadamente o que seria tratado no estudo, bem como, sua finalidade, ressaltando a temática, a abordagem da pesquisa e o resguardo do estudante durante o processo metodológico feito, bem como, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os estudantes maiores de idade.

4.3 Os Instrumentos da pesquisa e o processo de construção dos dados

Por se estabelecer como pesquisa qualitativa, os instrumentos principais desta pesquisa foram: a observação participante e a entrevista semiestruturada, pois, o olhar dos estudantes para temáticas bastantes notáveis e densas como as questões de gênero e sexualidade e as possíveis relações com a manifestação do suicídio, demandaram aspectos complexos e que precisaram de espaço/tempo para serem pensadas e ditas. Averiguando essa circunstância, a observação participante e a entrevista semiestruturada se tornaram os instrumentais mais adequados para esta abordagem, na medida em que possibilitou a abertura de espaços para as subjetividades e percepções críticas da realidade dos participantes, conferindo a quem pesquisa uma maior visibilidade das trajetórias escolares e de vida dos sujeitos.

Compreendendo a observação participante, Richardson (1989, p. 261), diz que:

Na observação participante, o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado. [...] este tipo de observação é recomendado especialmente para estudos de grupos e comunidade. O observador participante tem mais condições de compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características da vida diária da comunidade do que o observador não participante.

Consideramos essa observação necessária, devido às muitas nuances e delicadezas que as relações escolares demonstram ter nos processos que envolvem as construções e desconstruções de si e do outro.

Como instrumento também de pesquisa, pensando em aproveitá-la ao máximo e no intuito de manter um foco durante as entrevistas ou desviar da temática central proposta para ser trabalhada na pesquisa, e ao mesmo tempo, assegurando a liberdade de fala nesse tipo de entrevista, foram evitados roteiros completamente estruturados. Entretanto, houve um mínimo de direcionamento com uma semiestrutura, sendo essa uma ferramenta norteadora de mediação que foi realizada durante a conversa com os estudantes. Nesses casos os roteiros semiestruturados são indicados, pois:

[...] as entrevistas semiestruturadas que consistem de várias questões-chave que ajudam a definir as áreas a serem exploradas, mas também permitem o entrevistador ou entrevistado a divergirem a fim de obter uma ideia ou resposta em mais detalhes. Nesta abordagem, especialmente em relação às entrevistas estruturadas, também permite a descoberta ou elaboração de informações que são importantes para os participantes, mas que podem não ter sido pensadas como pertinentes pela equipe de pesquisa. Essas duas últimas são consideradas como tipos de entrevistas inseridas na pesquisa qualitativa porque **são flexíveis, não estão presas a questões padronizadas e permitem obter profundidade de conhecimento nos fenômenos investigados** [...] (OLIVEIRA; MARTINS; VASCONCELOS, 2012, p. 5, grifo feito por mim).

Vale ressaltar que a semiestruturação será alicerçada pelo o objetivo geral, específicos e as questões problematizadoras desta pesquisa. Em resumo, ao estar se utilizando de entrevista semiestruturada, colocamo-nos a disposição para grandes possibilidades de comunicação, expressão das/os estudantes, permitindo que no processo das entrevistas, houvesse descobertas e uma imersão nas temáticas, em vivências pessoais, das quais puderam ser relatadas e analisadas nesta pesquisa.

As observações participantes, assim como as entrevistas semiestruturadas ocorreram nos meses de agosto e setembro de 2019. Nesse momento, antes de iniciar as entrevistas, foi observada a maneira de se expressarem dos variados grupos que existem no ambiente escolar, ocorrendo durante os intervalos ou em algumas aulas em sala. Nesse momento observávamos a forma como os corpos se moviam pela sala de aula, nos corredores da escola e de como interagiam entre si. As observações foram registradas em diários de campo, que segundo Minayo (2001, p. 24), se estabelece:

Dentro da ideia de registro dos dados, destacamos o uso do diário de campo. Como o próprio nome já diz, esse diário é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um "amigo silencioso" que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas. O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado.

Para favorecer um ambiente tranquilo e aberto para os estudantes se expressarem, foi realizado um “bate papo” antes das entrevistas sobre a temática da pesquisa, para que a partir desse momento, os mesmos fossem embalados pelos pensamentos e pelas trocas de ideias. Pensando em deixar o ambiente mais espontâneo, sendo levado por uma leve conversa, foi solicitada autorização para a utilização de um gravador de áudio (aplicativo de aparelho celular), das quais os participantes concederam. Desta forma, não ocorreram interrupções para as anotações ao passo em que se amenizou a pressão de estar sendo pesquisado.

4.4 O processo de análise dos dados

Finalizado as observações participantes, bem como as entrevistas semiestruturadas e trabalhando para uma análise criteriosa e contundente das respostas, todas elas foram transcritas de maneira estritamente igual ao que foi dito nos áudios.

Esses arquivos foram organizados e guardados em pastas específicas para releituras com um suporte teórico necessário que buscou atender a todos os objetivos e responder às questões da pesquisa. As anotações das observações participantes foram relidas, e auxiliaram diretamente nos percursos críticos-reflexivos que foi elaborado no decorrer das análises dos discursos.

As considerações a respeito dos dados coletados é um processo que demanda tempo por ser um procedimento denso e complexo, especialmente, se tratando de uma pesquisa que tem como metodologia observações e entrevistas, portanto, todas as falas, anotações, tiveram a devida atenção nas elaborações das reflexões, das quais ocorreram entre setembro e outubro de 2019.

Para tanto, um elemento surpresa se revela em meio ao desenvolvimento do processo metodológico, isto porque, iniciamos esse processo de ida a escola no período de março/abril, percebendo que necessitaria de um tempo precioso para realizar todas as observações participantes e as entrevistas semiestruturadas. Quanto à escolha da escola, nesse período, me vi levado a voltar à escola que terminei o ensino médio, inebriado pelas memórias afetivas e por sentir que devia contribuir de alguma forma para as reflexões, debates, da escola onde fui formado.

Entretanto, apesar da gestão escolar ter se aberto com disponibilidade para receber a pesquisa, os pais dos alunos quando souberam da temática do estudo, sentiram-se afrontados e foram na escola pedir que a presente pesquisa fosse interrompida, trazendo em suas justificativas, argumentos conservadores e preconceituosos, além de fazerem ameaça de colocarem esse fato nas redes sociais. A escola com temor a represálias, visto das inúmeras ocorrências na mídia sobre possíveis “doutrinações”, pediu para que se encerrasse a minha participação naquele momento, para que não houvesse maiores problemas com instâncias superiores.

Desta forma, segui em rumo a uma nova escola nas redondezas de onde moro e dessa vez o cerceamento ocorreu justamente na primeira conversa com a gestão, onde me foi alegado que sim essas temáticas eram importantes e que devem ser discutidas, porém naquele momento não seria viável por questões “internas da escola”.

Foi uma breve conversa, da qual pude sentir na pele o impacto de ter a pesquisa censurada, e o sentimento de impotência e desmotivação se sobressaindo. Compreendo profundamente os caminhos sombrios que vivenciamos hoje, porém tais situações agora colocadas na pesquisa se transformam em dados passíveis de análises e discussões, onde puderam se integrar nas reflexões feitas a seguir.

4.5 Caracterizando a escola pesquisada

A instituição escolhida para realização da presente pesquisa, é uma escola de ensino regular de nível médio da rede estadual do Ceará. Contém em torno de um pouco mais de 2.000 alunas/os e mantém uma infraestrutura minimamente organizada e adequada, onde está situada geograficamente em um território socioeconômico de classe média e classe média alta. A escolha da escola se dá sobretudo pela abertura que foi dada para a realização da pesquisa, assim como, pelos posicionamentos e engajamento político bastante visível no que se refere ao contexto atual.

As/os entrevistadas, em sua maioria não moram próximo a escola, necessitam se deslocar utilizando o transporte público para chegar até a instituição, são filhas e filhos da classe trabalhadora. Assim, as condições socioeconômicas das alunas/os envolvidos na pesquisa atravessam a classe média e a classe média baixa. Todas/os salientam um vínculo emocional onde estudam, das quais dizem ter construído ao longo de suas permanências, um afeto pela instituição escolar, como também, sentem orgulho de fazer parte dela, pois, os posicionamentos políticos, a gestão compartilhada, professores capacitados, as/os fazem sentir minimamente confortáveis, além de que, segundo elas/es estarem em “uma escola modelo”.

Desta forma, as alunas/os que contribuíram nesse estudo trouxeram reflexões, percepções, experiências, que de modo geral podem assemelhar-se, como também falas que caracterizam as múltiplas vivências que cada sujeito traz em seu percurso formativo e pessoal.

No que diz respeito aos temas que essa pesquisa ousou discutir, importante atentar-se que conforme as práticas e aprendizados adquiridos acerca das temáticas de gênero, sexualidade e suicídio, percebemos a prevalência de muitas camadas, nuances, fragilidades que norteiam diretamente como cada sujeito vem se constituindo.

Todos os nomes aqui citados são fictícios, da qual assumem como ferramenta de preservação da identidade dos/as sujeitos que participaram desta pesquisa. Nesse sentido, foram elencadas falas específicas para cada tópico observado, a partir das entrevistas realizadas, considerando as problemáticas centrais em cada discurso e teor crítico reflexivos dos depoimentos.

Dessa maneira, os cinco pontos estudados e refletidos que permeiam toda a experiência em campo estão subdivididas em tópicos que virão a seguir.

4.6 Definições de gênero e sexualidade e suas diferenças segundo os estudantes

Indagados/as a respeito do que seria gênero e sexualidade e se existe diferenças entre essas duas categorias, a maioria dos sujeitos da pesquisa demonstram, mesmo que minimamente, clareza e certa coesão na fala.

Maria com seus 17 anos, em seu último ano no ensino médio respondeu a respeito das suas definições pessoais sobre gênero e sexualidade e suas diferenças. Afirmando:

Sim, eu acho que existe diferença entre eles dois. Eu acredito que gênero ele se encaixe mais como você é, em como você realmente se sente, a forma como você se vê na sociedade. E a orientação sexual, é a sua vida sexual, elas têm relação mais com o que você vai querer, o que você busca, basicamente isso. Andei notando ultimamente, que se está melhorando em relação a esses temas. As pessoas terem mais noção da diferença entre esses dois temas. Eu acho que o gênero ele vem primeiro claramente porque é algo que se entende? As pessoas trans ou pessoas que são cis elas se identificam primeiro na sociedade com que elas são... porque querendo ou não primeira coisa que você vai querer descobrir é o mundo e depois a si mesmo né? E a sexualidade eu acho que já pode ser uma coisa que vem depois, que você vai aprender com o tempo, porque você vai construindo isso, porque você vai tendo uma noção do que você prefere, do que você gosta.

Podemos notar a familiaridade dos temas em suas opiniões. Durante as perguntas, Maria se mostrava animada e muito reflexiva com questões que foram colocadas. Neste ponto especificamente, Maria traz visões que corroboram com os estudos sobre gênero e sexualidade dos últimos tempos. Ressaltando que sua fala, configurada de maneira informal, provavelmente não traduza com nitidez suas ideias e que por isso, em alguns momentos, acabe reproduzindo discursos normativos. Entretanto, percebemos na centralidade de sua fala, os conceitos definidos para gênero e sexualidade, em que a mesma rapidamente faz um apanhado do tempo, quando verifica que nos últimos anos houve avanços nas discussões, mesmo que a grande massa da população continue ainda reproduzindo falas e comportamentos preconceituosos. Além de colocar em suas palavras os processos em sequência dos percursos de gênero e sexualidade, mas o que tende a chamar atenção de fato na fala de Maria, é sua lógica ao perceber que gênero e sexualidade são construções que ocorrem ao longo da vida.

Trazendo a fala de outro discente, Paulo de 17 anos, do segundo ano do ensino médio, o mesmo traz definições para gênero e sexualidade e suas diferenciações que podem aproximar-se da visão de Maria, porém traz novos pontos para serem analisados. “É bom... acho que sim são diferenciadas sabe? Gênero é algo que a pessoa pode se rotular de tal maneira, e sexualidade é a partir daquilo que você vai descobrindo, na escola e em outros meios, nas redes sociais, em casa...”.

Importante enfatizar que a fala desses estudantes revelam, no primeiro momento, que gênero e sexualidade são dimensões que giram em torno daquilo que se quer, que faz os sujeitos se sentirem confortáveis, como cada indivíduo se exprime diante da sociedade.

Por esta ótica, essas falas são coerentes, pois gênero e sexualidade em sua plena vivência deveriam ser elementos de nossa identidade e afetividade que nos fizessem sentir bem, nos agregasse. Contudo, sabemos que gênero e a sexualidade são expressões da vida que continuam sendo, historicamente, ferramentas a serviço de processos normalizadores. O viés pelo qual os discentes verbalizam suas compreensões sobre gênero e a sexualidade pode ser dado como correto, a partir de uma leitura mais direta e menos complexa da realidade.

Paulo, afirma que sexualidade é algo construído por questões externas também, induzindo que, diante da construção da sexualidade, espaços como o da família, da escola e até mesmo as redes sociais, tendem a ser espaços formativos ou “deformativos” acerca do processo de entendimento da sexualidade. Esse fator último dito por Paulo, pode ser algo novo a ser analisado nos percursos constituintes da sexualidade, pois, no mundo contemporâneo e informatizado, nos é possibilitado encontrar nesses aparatos tecnológicos, acesso à informação e ao conhecimento que podem ser fatores preponderantes na construção das noções de sexualidade e afetividade nos dias atuais. Logo, a geração de Paulo que está diretamente relacionada à evolução tecnológica, pode encontrar na internet, em redes sociais, elementos que se tornam imprescindíveis para tais compreensões. Esse aspecto é de grande relevância e precisa melhor ser fundamentado e discutido em outro momento.

É possível percebermos nos últimos tempos mudanças importantes no que diz respeito a posição de estudantes, que resistem, problematizam, e questionam a ordem hegemônica que constrói comportamentos normalizados e padronizados. É evidente perceber que situações de invisibilidade naturalizadas no ambiente escolar, que colocavam sujeitos (alunas e alunos) em situações completas de subalternidade, tolhendo as manifestações da diversidade, hoje ganha visibilidade.

As formas distintas de reivindicação desses grupos se evidenciam também em suas transgressões, na luta pela dignidade e na busca por garantias de direitos, subvertendo as lógicas outrora estabelecidas na instituição. Tais movimentos impulsionam uma transformação e geram uma pauta de discussões sobre relações de poder, gênero e sexualidade (BORTOLINI, 2011).

4.7 Debates em torno das temáticas de gênero e sexualidade na escola sob a ótica dos estudantes

Quando indagados/as sobre projetos, debates e trabalhos voltados para o desenvolvimento das temáticas de gênero e sexualidade na escola, bem como sobre a sua visão acerca da importância dessas atividades na instituição, nos deparamos com posicionamentos, como o de Daniele, com seus 16 anos e que está no segundo ano do ensino médio:

São extremamente importantes porque as vezes no ambiente familiar você já não tem esse tipo de conversa que você deveria ter na escola. Daí, nessa situação, quando você já não tem um diálogo em casa sobre esses assuntos, e se na escola também não tiver... acaba que prejudica o estudante, porque fica totalmente desamparado na hora que mais precisa. Então se você tem esse tipo de debate, se você tem núcleos de rodas de conversas, se você tem oficinas, eu creio então que isso ajuda a gente que está na escola a se descobrir, a se entender.

Na fala de Daniele, percebemos sua posição assertiva com relação a importância desses temas na escola, fazendo ligações com a ausência desse debate na instituição familiar, processo fundamental para a construção da sexualidade e de gênero. Essa problemática histórica traduz como a sociedade vê essas temáticas, ou seja, como grandes tabus, fundamentados especialmente pelo viés religioso cristão, onde aloca essas categorias nos lugares de perversão e pecado.

Essas posturas tendem a serem acompanhadas por imensas desinformações e preconceitos, reverberando em todas as relações sociais. Sendo assim, defendemos que a escola se afirme como um espaço de problematização, esclarecimentos, compartilhamento de experiências com essas temáticas. É na escola que se tem as primeiras experimentações sociais, é o espaço onde esses sujeitos passam a maior parte de seu tempo e, dentre outras razões, porque a instituição escolar é um lugar também de resistências e de materialização das relações de poder.

Dessa forma, seria necessário que as instituições escolares e familiares caminhassem juntas para uma formação que auxiliasse nos percursos de amadurecimento dessas/es estudantes, concebendo que cada instituição deve exercer um papel complementar nessa formação. Entretanto, o que vemos hoje, em particular na sociedade brasileira são elaborações de leis, políticas, discursos que cerceiam essas temáticas da escola, tirando a autonomia da gestão, professores (as), dando alusão de que apenas no interior da família é que pode ter algum diálogo e transmissão de conhecimento a respeito desses temas. Porém, sabemos a posição ideológica que

permeia tais posições, que tem por objetivo a manutenção do conservadorismo, embasada na hegemonia heterossexual, patriarcal, branca e cristã.

Assim como Barreiro e Martins (2016, p. 97) trazem uma análise acerca das percepções e discursos em volta das temáticas de gênero e sexualidade na escola. Exprimem que:

Mobilizados pelos discursos maniqueístas orquestrados pelos setores conservadores, compostos por segmentos religiosos de diferentes matrizes cristãs, como católicos, protestantes, adventistas entre outros, os debates acerca das discussões de gênero nas escolas passaram a adquirir uma dimensão escatológica que chegou, inclusive, a ser tratada como uma medida que destruiria a “família tradicional” brasileira. Algumas lideranças políticas e religiosas argumentavam que as práticas de gênero confundiriam a orientação sexual das crianças e dos adolescentes, conduzindo-os à homossexualidade, à bissexualidade e à transexualidade e, em alguns casos, poderiam ser relacionadas com a permissão da prática da pedofilia.

Trazemos outra fala complexa sobre a importância das temáticas de gênero e sexualidade na escola, que escancara pontos imprescindíveis de serem discutidos. Alisson de 16 anos, do segundo ano do ensino médio, relata:

Eu acho sim importante porque acho que o ensino médio não está habituado de receber pessoas trans. Falo a partir da minha vivência... porque tipo geralmente as travesti, homens e mulheres trans desistem muito antes de chegarem aqui na escola sabe? Porque é uma pressão grande na nossa cabeça. Nosso corpo não é bem aceito em qualquer local e assim você cai inesperadamente na marginalidade. A gente não se enxerga na escola sabe? Tipo... é que nem não me ver na tv, também não me vejo no ensino médio, tanto que consigo contar nos dedos o quanto de pessoas trans tem aqui na escola e seria ótimo que a coordenação tivesse mais preparo para lidar com a gente.

Na presença de alunas e alunos homossexuais inseridos no contexto escolar, nitidamente, conseguimos observar o desconforto ao lidar com situações que envolvam tais estudantes. Todavia, a partir deste incômodo gerado pela presença de sujeitos que se desvinculam da heteronormatividade, a experiência com a transexualidade se configura como quase insuportável pela perspectiva da instituição escolar, já que diante de corpos subversivos e transformados, a escola vê confrontada a norma cis heterossexual.

Desta forma, as posturas que se seguem são de indiferença e afastamento dos corpos indesejáveis das quais são postos para fora da escola, que se dá por muitas vezes de maneira concreta, mas em sua maioria pela violência simbólica da gestão, dos docentes ou dos pares, e assim acontece a evasão de pessoas trans da escola (CESÁR, 2009).

E vale destacar também que:

A transfobia⁹ na escola traz consequências graves ao desenvolvimento dos alunos, tanto cognitivamente, apresentando dificuldades de aprendizagem, como também psicologicamente, devido à “perda de autoestima e autoconfiança, retraimento, dificuldade de concentração, absenteísmo escolar, fobia da escola, sentimento de culpa e vergonha, depressão, ansiedade, medo de estabelecer relações com estranhos, levando em alguns casos a tentativas de suicídio” (RICHARTZ; SANTANA; 2012, p. 5).

Assim, configura-se que as condições de existência para pessoas trans na escola são extremamente subalternas, perpassadas por violências físicas e simbólicas por todas as instâncias da instituição escolar. É a maneira de legitimar o “heteroterrorismo”, ou seja, o desejo de manutenção sob qualquer hipótese da heteronormatividade. Tal postura traz como consequências inúmeras fragilidades psíquicas e emocionais, podendo neste momento ficar implícito os possíveis indícios de ideações suicidas, bem como, a exclusão social em contexto de desigualdade, e em muitos casos, a privação ao direito a vida. Vale destacar que as negações, as violências vivenciadas por essas pessoas, tem início em seu núcleo familiar a partir da inexistência de apoio e acolhimento.

Tal realidade se transfere também para o interior da escola, resultando em processos de internalização da transfobia que traz, como consequência, prejuízos na escolarização, acarretando no abandono escolar (expulsão), reverberando em todo seu percurso de vida. Diante de tal realidade, temos esta citação:

O preconceito, a discriminação e a violência restringem os direitos básicos das pessoas transexuais. Por construírem seus corpos da forma como se identificam, não passam despercebidos e suas maneiras de ser os situam no patamar da inferioridade. Nos ambientes escolares enfrentam obstáculos para ter suas identidades respeitadas, pois a modificação corporal, tão importante para algumas das pessoas trans, não encontra aceitação em uma instituição que se constitui a partir de valores heteronormativos (AMORIM, 2011 *apud* JUNQUEIRA, 2013, p. 137).

Segundo estudos de Vieira e Soares (2014) que trazem apontamentos alinhados com a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Travestis e Transexuais (ABGLT), conforme já citado, a taxa de evasão escolar de pessoas transexuais está em 73%. Além disso, apresentam outro contexto, onde a taxa de transexuais que recorrem à prostituição ao se evadirem da escola está em 90%.

4.8 Documentos norteadores da educação brasileira e as visões dos estudantes acerca da presença/ausência das temáticas de gênero e sexualidade na escola

Outra questão trazida nas entrevistas dizia respeito à existência de trabalhos pedagógicos na escola em torno de gênero e sexualidade. Os estudantes foram

⁹ A transfobia diz respeito à aversão contra indivíduos que não se identificam com o seu sexo biológico. Disponível em: <https://knoow.net/ciencsocioishuman/psicologia/transfobia/>. Acesso em: 27 set. 2019.

convidados a comentar acerca da presença/ausência do desenvolvimento de tais temas na escola em que estudam. Kilvia, de 16 anos do segundo ano do ensino médio responde:

Sim, elas são trabalhadas! Tem um núcleo de gênero aqui na escola, mas é de um jeito bem superficial, porque a gente só escuta falar só quando tem tipo alguns eventos como teve agora, dos 13 anos da lei Maria da Penha, foi agora com esse evento que ouvi falar sobre esse núcleo de gênero. Mas, outras vezes não estava sabendo. Eu tenho algumas amigas do primeiro ano que elas não sabiam que existiam esse núcleo de gênero, porque ao meu ver ele não é muito discutido aqui na escola. Então eles abordam sim, mas de um jeito bem superficial que deveria ser, tipo... ter aulas sobre isso na sala de aula, com abordagem dos professores sobre esse tema e não só esse tema ser vinculado ao núcleo de gênero, e sim na sala de aula como um todo.

Na fala de Kilvia, podemos encontrar questões interessantes para serem refletidas, isto porque, é preciso pontuar que segundo a mesma, a escola tem feito algumas ações que repercutem como trabalhos voltados para gênero e sexualidade, no entanto, se repetem atitudes, que geralmente, são naturalizadas em nossa cultura escolar.

O trabalho sobre esses temas vem se configurar somente em datas importantes, em ocasiões comemorativas. Não pontuamos que esta movimentação esteja incoerente, pelo contrário, é uma posição assertiva em realizar tais discussões em datas significativas. Tal estratégia, adotada pela escola é importante, porém insuficiente, uma vez que tais temáticas atravessam todo o cotidiano da escola como um tema transversal que deveria ser comum a todas as áreas do saber, e não somente a trabalhos pontuais.

Assim, Lucas de 17 anos do terceiro ano do ensino médio diz também que: “Eles são trabalhados, mas não muito por parte dos professores, da escola, é algo, mas dos estudantes mesmo trabalharem esses assuntos... Sempre tem tido roda de conversa que vai conversando com as pessoas e vai descobrindo coisas novas”.

Podemos relacionar as opiniões desses estudantes com as leis, diretrizes, documentos da educação que norteiam a prática educativa com as temáticas de gênero e sexualidade.

Nas diretrizes educacionais com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), construído no período de 1997/1998, que se originaram com o objetivo de elaborar um referencial curricular comum, assegurando aos estudantes de todas as regiões do país o acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania (BRASIL, 1998). Reconhecendo à necessidade de tratar temas “urgentes” nas esferas das diferentes áreas curriculares, foram desenvolvidos Temas Transversais, que dentre eles, o Caderno de Orientação Sexual (BRASIL, 1998).

O caderno de Orientação Sexual traz apontamentos referentes às necessidades de contribuir para que as/os alunas/os possam exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Estabelecendo que ao fim do Ensino Fundamental as/os alunas/os sejam capazes de: respeitar a diversidade de valores, crenças e formas de expressão relacionadas à sexualidade; identificar e refletir tabus referentes à sexualidade; identificar que características atribuídas ao masculino e feminino são construídas socialmente e posicionar-se contra a discriminação associada a essas construções; proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores; ser empático com portadores do HIV; adotar práticas de sexo protegido; prevenir-se de gravidez “indesejada”; e usarem corretamente os métodos contraceptivos. (BRASIL, 1998).

No documento referente à área de Ciências Naturais, podemos verificar que no eixo Ser Humano e Saúde aparecem conteúdos referentes à reprodução e sexualidade, norteados pelo caderno de Orientação Sexual, que estabelece alcances para a discussão do corpo, sexualidade humana e das relações de gênero. Este tópico temático destaca a importância dos debates sobre as emoções encontradas na sexualidade. Ressalta ainda que o conteúdo não deve ter a forma de normas de conduta, mas sim a circulação de ideias e opiniões baseadas no respeito mútuo (BRASIL, 1998).

Verificamos que os PCNs apresentam um avanço nas discussões de temas de caráter “urgente” na escola de forma transversal, na qual as questões apontadas atravessam todas as áreas de conhecimento. A exemplo, temos a iniciativa de mudanças de posturas frente à discriminação e desigualdade na escola, o destaque para uma visão abrangente, não reducionista de temas que envolvem a sexualidade e a projeção da discussão sobre AIDS, reconhecendo a mudança de enfoque na prevenção da epidemia nos últimos anos. Todos esses tópicos apresentam como progresso em vista de diminuir a vulnerabilidade das/os jovens.

As DCNs (BRASIL, 2013) são um documento de caráter normativo, homologado pelo parecer do Conselho Nacional de Educação em 2010, com a finalidade de estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Básica. Elas trazem orientações de como deve ser organizada e conduzida a educação. As DCNs apresentam a exigência de problematizar pontos estruturais da escola, alimentando o debate sobre a diversidade humana e as práticas sociais voltadas para grupos excluídos historicamente. Assim, refere-se, dentre outras temáticas, às questões de gênero, às mulheres, às diferentes orientações sexuais.

Observamos que as discussões sobre gênero e sexualidade são rasas nas questões curriculares, entretanto, podemos inferir que se tornam positivas a presença desse viés

para esta temática, pois propõe a necessidade de discutir as múltiplas diferenças e desigualdades.

O Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), representado pela Lei nº 13.005/2014, determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional por 10 anos (2014-2024). Este documento está dividido em quatorze artigos, das quais, compõem-se de vinte metas que abrangem todos os níveis.

Uma grande polêmica relacionada ao documento diz respeito ao artigo 2º, inciso III, que antes das mudanças feitas tinha em suas diretrizes a promoção para a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção de igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Porém, o trecho foi modificado por “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p. 43).

Essas modificações estão ligadas a movimentação da bancada evangélica, constituída por deputados e senadores influentes, cujas reivindicações na maioria das vezes possuem grande repercussão midiática (GONÇALVES, 2016). Sabemos que essa bancada sempre esteve focada em invisibilizar as questões de gênero das pautas educacionais. Destacamos que esse movimento conservador na educação se intensificou com a elaboração do Projeto Escola Sem Homofobia de 2011. De acordo com Oliveira Junior e Maio (2017) o projeto iniciou como uma explosão na sociedade com argumentações de que o governo estaria incitando práticas homoafetivas para crianças e adolescentes.

Grupos religiosos conservadores deturparam o conteúdo de gênero e sexualidade nos documentos escolares, alegando que todo debate acerca de tais temas colocaria em risco o conceito de homem e mulher, e destruiria a família tradicional, trazendo no argumento que esse assunto é dever dos pais e não da escola, além, de disseminarem o termo pejorativo chamado “ideologia de gênero”

Desta forma, é possível reconhecer retrocessos significativos por parte do Estado a partir da retirada desses termos nos planos de educação, não ressaltando os direitos que restringe as minorias. Além de não reconhecer a autonomia dos sujeitos no que se refere as questões individuais, pois reprimem esse direito na formação escolar de crianças e adolescentes.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todas/os as alunas/os devem desenvolver ao longo da Educação Básica. A Base está prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996, nas DCN de 2013, e no PNE de 2014. É importante assinalar

que o caráter democrático do documento é questionável, visto que a 3ª versão da base, apresentada à equipe dirigente do MEC, não foi discutida com setores da sociedade, tendo como opositores as principais organizações científicas educacionais e de sindicatos dos educadores da educação básica (AGUIAR, 2018).

De acordo com Oliveira et al. (2017) a possibilidade de inclusão da discussão sobre identidade de gênero e sexualidade nos currículos, vem gerando debates calorosos entre grupos favoráveis e contrários à sua inserção. O exemplo mais recente desse embate foi a retirada das expressões “orientação sexual” e “identidade de gênero” da versão final da BNCC devido às pressões exercidas por grupos religiosos reacionários. De acordo com Adrião e Peroni (2018) essa ausência foi questionada pela Relatora Especial para o Direito à Educação da ONU, Maria Nazareth Farani Azevedo, a partir da denúncia apresentada pela Campanha Nacional pelo direito à Educação.

De acordo com o documento, a exclusão do termo “orientação sexual” do currículo escolar vai de encontro às recomendações do Comitê dos Direitos das Crianças, ratificado pelo Brasil em 30 de outubro de 2015. O Comitê orienta que o Brasil fortaleça seus esforços na proibição a incitação da violência baseada na orientação sexual e de identidade de gênero, que dê continuidade aos projetos contra a homofobia na escola, priorize a eliminação de atitudes machistas, por meio de programas educativos e de conscientização.

Na versão inicial os termos sexualidade e gênero eram destacados, contudo, na versão aprovada limitou-se à “sexualidade humana”, como está no trecho a seguir da área de ciências naturais:

Nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial. Nos anos finais, são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira” (BRASIL, 2017, p. 325).

Desse modo, identificamos uma descontinuidade entre as abordagens dos documentos anteriores (PCN e DCN) e a nova BNCC. Vale destacarmos também, que a resistência conservadora a movimentos de minorias vem impactando diretamente as políticas educacionais e sociais, da qual se subalterniza inúmeras vidas que historicamente são marginalizadas e discriminadas pela sociedade civil e pelo Estado.

Nesse sentido, encontramos nos documentos que regulam a educação brasileira aspectos que ao longo da história puderam ser comemorados, entretanto, com o avanço descomunal do conservadorismo e da legitimação do preconceito, esse processo traz consequências sem precedentes para o interior da escola, fazendo com que as políticas educacionais, as práticas educativas, as relações que se estabelecem na escola sejam refém de uma ideologia reducionista e discriminatória, da qual volta-se para a escola sentimentos e situações de censura e opressão.

4.9 Abordagens incipientes acerca das temáticas de gênero e sexualidade no espaço escolar

No quarto eixo de análise, averiguamos falas a respeito da ausência das temáticas de gênero e sexualidade na escola investigada, inferindo suas percepções acerca dessa falta. Quais seriam as problemáticas relacionadas a essa situação? Quais impactos poderiam trazer nas relações estabelecidas na escola? Sendo assim, Caroline de 17 anos do segundo ano do ensino médio diz que:

Eu acho que a ausência de debates sobre gênero e sexualidade, deixa os alunos muito “acoados”, muito deles com medo de falar sobre isso, de se assumir, de falar abertamente, não deixando eles socializarem entende? Ter medo de dizer o que eles são. Sobre os professores a gente sabe que tem muito professor que é homofóbico e tal, muito machista. Então, trabalhar isso na escola, com a gestão, com o grêmio estudantil, eu acho que a gente consegue fazer tipo, eles mudarem de opinião e aprender a respeitar que é muito importante. Tem muitos professores que não percebem, mas são sim muito preconceituosos. Mas eu acho que o lance do diálogo tem que ter direitinho entre a gente, o grêmio, com o pessoal da gestão. Então, sempre quando dar alguma coisa errada a gente conversa com eles em reuniões, nas palestras que são feitas aqui também na escola, da qual muitas vezes os professores participam das palestras. Então, eu acho que é muito importante sim para o ambiente escolar, principalmente para a escola de ensino médio que muitas pessoas estão se descobrindo, onde poderia ter mais abertura para falar sobre esses assuntos, porque pode perceber que tem uma segurança aqui no colégio para falar sobre isso, para se expressar.

Esse depoimento corrobora diretamente com a fala da Marília de 16 anos do segundo ano do ensino médio. Ela expressa que:

É, eu acho que a falta dessas abordagens dentro da escola, gera uma falta de instrução dos alunos, porque cada um tem uma realidade diferente e é muito difícil. Pois, não se sabe o que acontece na vida do outro e quando a gente traz essas abordagens para a escola fica mais fácil da gente abrir as nossas mentes, dos professores também, de desconstruir tabus que a gente nem sabia que estava enraizado. Eu acho que é muito importante, porque quando a gente não trata disso na escola, gera preconceitos, gera conflitos entre os alunos, entre os professores, com a gestão.

Nessas duas exposições de ideias encontramos a prevalência da percepção de que, a ausência de trabalhos significativos em relação às temáticas de gênero e

sexualidade incide de forma intensa na convivência e nas relações entre todos os sujeitos presentes no ambiente escolar. Visto que, conforme as falas das alunas, tal situação representa um aumento das demonstrações e práticas de preconceito, intolerância e violências que podem ser configuradas de diferentes maneiras. Assim, como posto pelas mesmas, a deficiência de desenvolvimentos de trabalhos com tais temáticas pode desencadear conflitos internos, problemas de teor emocional, por exemplo, as ideações suicidas, já que, historicamente não se tem esse assunto abordado na instituição familiar, e quando chega à escola, também não encontra o devido suporte, apoio, acolhimento e informação, em especial no período da adolescência.

Para tanto, é importante nos atentarmos nas falas das/os estudantes até aqui, pois deflagraram o caminho quase certo para os problemas emocionais. Independentemente de quais sejam essas questões psicológicas de viés social, fica nítido que aspectos psicossomáticos aparecem e que de acordo com as pesquisas apresentadas neste estudo, a população LGBTQ+ apresenta uma maior inclinação para ideações e tentativas de suicídio.

Podemos também destacar que para alunas e alunos que não seguem as normas de gênero e sexualidade, estes tendem a ser mais afetados por essas ausências, pois não conseguem se ver representadas/os, reconhecidas/os, aceitas/os e respeitadas/os, e é nesse momento, que questões de teor emocional, e sofrimento psíquico podem surgir.

Desta forma, se posicionar frente à presença dessas categorias como eixos passíveis de debates e de conhecimento, é imprescindível no sentido de resguardar vidas, de instruir, reconhecer e legitimar variadas formas de existência. Além de que, como apontado pelas alunas/os, costumeiramente os professores/as, a gestão, se encontram com atitudes que revelam um despreparo, resultante também do descaso da formação de base dos professores/as.

Assim, entendemos que a presença de trabalhos pedagógicos significativos que atravessam as questões de gênero e sexualidade, perpassam por desconstrução de tabus e preconceito de toda uma sociedade, de políticas públicas, de debates em torno do currículo, de formações efetivas para professores/as, disponibilidade e iniciativa das práticas escolares.

Conforme trazido em capítulos anteriores, se observarmos as relações que existem entre o processo de escolarização e à disciplinarização dos corpos de crianças e jovens, constataremos que a educação do sexo, numa perspectiva reguladora, se encontra em um lugar privilegiado no espaço escolar desde sempre.

O “sexo bem-educado” se apresentou ao longo da história como parte fundamental do processo de escolarização, mesmo que este não tenha sido abordado de forma explícita, com atividades, trabalhos voltados para essas temáticas ou mesmo de uma disciplina específica, pois a regulação e normalização de uma pretensa sexualidade “correta e normal” de crianças e jovens nas escolas foi e continua sendo uma tônica na conformação da pedagogia moderna (CÉSAR, 2009 *apud* COSTA, 1983).

Evidenciando as presenças e as ausências que há na escola a partir do desenvolvimento de trabalhos com temáticas de gênero e sexualidade, é interessante refletir que ainda que não percebamos, a educação para o estudo de gênero e sexualidade no contexto escolar contemporâneo pode tornar-se um dispositivo para entendermos melhor a história da sexualidade pela perspectiva dos nossos mecanismos de exclusão e de produção da norma sexual.

Nesta direção, reivindicar a presença de estudos de gênero e sexualidade que rompam com “o corpo bem-educado”, bem como, as barreiras que envolvem os preconceitos e violências por gênero e sexualidade na instituição escolar, conforme César (2011, p. 49) é:

Nesta perspectiva, que as sexualidades, educação sexual e diversidade sexual se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar.

Desta maneira, é necessário que caminhemos continuamente nessa discussão para que possamos resistir aos possíveis mecanismos de produção e reprodução dessa norma. Da qual, acabaremos por entender que a manifestação da educação para o gênero e sexualidade, nas escolas será, antes de tudo, um ato político.

4.10 Os atravessamentos entre gênero e sexualidade na escola e a manifestação do suicídio por adolescentes LGBTQ+

Esta categoria a ser agora analisada é um dos grandes pontos de questionamento e provocação que fazemos neste trabalho. Buscamos investigar em que medida o desenvolvimento de trabalhos na escola sobre gênero e sexualidade podem ser vistas como possíveis dispositivos de proteção e prevenção ao suicídio de adolescentes LGBTQ+.

A proposta desta reflexão até o momento não é de postular uma tese sobre essa tal relação, mas sim trazer discussões que aprofundem um olhar para esse contexto, compreendendo que tais problemáticas, especialmente nos dias atuais, são profundamente complexas.

Desta forma, quando questionados a esse respeito, encontramos algumas evidências que sinalizam para esta preocupação. São depoimentos que exprimem pensamentos, olhares e vivências críticas fundamentadas na dura realidade da escola, especificamente para a população LGBTQ+. Shirley com seus 18 anos e no último ano do ensino médio exprime que:

Eu acho que a escola ela pode ser um ambiente muito bom para certas pessoas, mas também pode ser um ambiente totalmente tóxico para outras. E eu acredito que seja um ambiente mais ruim quando você não está encaixado nos padrões, quando você é “diferente” do que você deveria ser. Então eu acredito que seja um ambiente ruim porque por exemplo: a gente tem um amigo que é trans, e tipo um trans não binário. A pouco tempo ele passou por umas bads muito grande sabe, tipo tentou se matar algumas vezes, porque ele não era aceito em casa, sofria muito e quando chegava na escola não conseguia se enxergar aqui dentro também, ele se sentia excluído, mesmo ele conhecendo uma galera. Mas, a gente não tem a vivência que ele tem, as experiências de uma pessoa trans. Acaba então sendo um ambiente que ele não se sente parte. Então pelo que vejo, está fora daqui da escola para ele parecia ser uma coisa boa, então eu acho que a partir do momento em que você não se sente parte daquilo, que você e suas coisas parecem ser invisíveis, onde você não consegue se encaixar, então eu acho que é um ambiente ruim para você está. Porque como eu disse anteriormente, é o lugar que a gente passa mais tempo, é o lugar que a gente vai formar nossas opiniões. Então, se você passa tanto tempo da sua vida no lugar onde você não se sente bem, onde as pessoas que estão lá não te fazem bem, é muito horrível. Vejo que tudo isso se interliga sim, porque você vai começando a se sentir mal, mal, mal, e isso vai acabando com tua saúde mental e o que vem logo de primeira na cabeça é acabar com esse incomodo, com essa dor e na cabeça vem logo o pensamento de tirar a própria vida.

Este relato ressalta todas as reflexões teóricas feitas nesse estudo, quando percebemos que, no que diz respeito a gênero e sexualidade, o ambiente escolar se constitui a partir de práticas disciplinares, como um força ordenadora e normalizadora dos corpos, que para tanto, se utiliza e/ou é conivente com violências às vezes físicas, às vezes simbólicas, perpetradas para subalternizar e invisibilizar aquelas/aqueles que driblam a construção hegemônica de gênero e sexualidade.

Nesta fala, encontramos como já discutido neste trabalho, que os corpos indesejados, especialmente quando se trata de pessoas trans, se configuram na escola como a deflagração do fracasso, como se aquele espaço, o conhecimento produzido naquele ambiente, não seja feito para ser compartilhado com tais indivíduos. Não atoa a evasão escolar dessas pessoas no Brasil, é alarmante. Podemos assim pensar, que milhares de estudantes se encontram em situações parecidas como esta que foi relatada na fala de Shirley, entretanto, o Estado, as políticas públicas, a escola, a sociedade de um modo geral é responsável por discursos e práticas de extermínio dessas pessoas, negando sua existência ou destruindo cruelmente suas vidas.

E como dito também no discurso de Shirley, sobre as tentativas de seu amigo em tirar a própria vida, reflete o adoecimento mental que acontece com milhares de jovens LGBTQ+, que não encontram aceitação, acolhimento na instituição familiar e no ambiente escolar. Essa questão revela que, as variadas violências que recaem sobre tais pessoas, podem soar como gatilhos para ideações suicidas, ocasionando tentativas e o mesmo a consumação do ato.

Nesse sentido, é nítido entender o quanto a saúde mental de estudantes que vivenciam essa realidade é comprometida quando se tem em sua cotidianidade, situações, circunstâncias, contextos, que através de discursos, atitudes, exprimem uma rejeição a sua forma legítima de querer ser, sentir e pensar.

Outra fala que corrobora com a discussão é a de Ítalo de 16 anos, do segundo ano do ensino médio, o mesmo fala que:

Eu paro para pensar muito nisso, e eu acho que esses três eixos eles se relacionam, eles andam lado a lado, porque aqui na escola já teve casos de tentativas de suicídio que foram abafados pela escola, porque eles não queriam trazer problemas “externos” para dentro da escola. Quando você não fala, acaba ocasionando atos que fere nossas vidas, porque pode ser uma consequência do não debate. E quando você ver, sente essas coisas na escola, você fica mal porque a escola deveria ser o ambiente onde você pode debater sobre esses assuntos. A gente já sofre bastante nas ruas, fora da escola, então quando a gente chega na escola que é um lugar que deveria ser seguro, onde é o lugar que vai nos formar, tudo mais... Então quando a gente encontra as mesmas coisas dentro da escola, a gente se sente sozinho, até mesmo quando falamos com amigos e eles não te entendem e não fazem nem questão de entender fazendo piadas e tal, o que fica mesmo é a solidão e tipo quando a gente tenta ser o que a gente é quando se passa uma maquiagem por exemplo, existe tanto deboche, tanto comentário ridículo. Todos esses comentários, atitudes preconceituosas vão para a nossa cabeça, o que leva a gente pensar em muita besteira, então, quando a gente se cala para isso a gente vai se sabotando. Eu vejo que os professores não compreendem, a gestão não entende, e o que mais queremos é ser aceitos e respeitados. E isso tudo faz com que a gente não peça ajuda e acabe fazendo besteira.

Victor do segundo ano do ensino médio, seguindo a mesma lógica argumentativa, exprime que:

Já é difícil ser LGBT no Brasil né porque a gente já tem bastante casos de mortes no país, onde realmente aqui tantas pessoas trans são bastante mortas. Não temos culpa de nascer assim, não escolhemos nada sabe. Então trabalhar essas temáticas com certeza seria uma forma de nos manter vivos, de não nos sentir culpados e acabar se suicidando. Para mim creio que na escola a gente se sentiria protegido e acho que diminuiria casos de pessoas que se cortam, que pensam em se matar. Então, falar sobre esses temas na escola, é dar importância sabe... pensar em todo mundo que passa por algum problema pessoal, evitando que mais gente viesse a se machucar. A gente espera se sentir bem na escola porque tipo, passamos a maior parte do tempo na escola e a gente precisa se sente bem aqui, então isso já ia melhorar para caso quando chegasse em casa e encontrasse mais preconceito, iríamos

lembrar que tem outro lugar que nos acolhe, e entendendo que a gente não tem que se sabotar.

O depoimento de Ítalo e Victor complementam o pensamento de Shirley ao percebermos que a escola acaba por se tornar um espaço que fomenta a LGBTfobia, quando os sujeitos que ali transitam, reproduzem discursos e ações que violentam a existências de tantos.

É necessário também compreendermos que toda essa problemática foi e é historicamente pensada, produzida, e ao tentar lutar para uma desconstrução legítima desse sistema machista e patriarcal, hegemônica e normalizadora, é importante ter em mente que ela perpassa por ações pequenas, cotidianas, até chegar em escalas maiores.

Entretanto, isso só será feito quando, mesmo que minimamente tivermos, dentre tantas outras ações, as temáticas de gênero e sexualidade na escola. O que chama atenção também na fala de Ítalo é a presença do fenômeno do suicídio, cuja problemática é abafada pela escola, seja por inabilidade em pautar essa questão, seja por acreditar que nada tem a ver com tais situações.

Essa postura novamente reproduz os sistemas de tabus que são exercidos em nossa sociedade e revela um despreparo para lidar com situações que atravessam a contemporaneidade e a vida dos sujeitos que na escola está.

Desse modo, nós enquanto indivíduos envolvidos no processo do ensino aprendizagem, podemos propiciar experiências formativas com gênero e sexualidade, ao passo em que venhamos a refletir e entender que essas temáticas na escola são para todas e todos, e carregam discussões que perpassam pelas inúmeras subjetividades. Como vemos no pensamento deste estudioso, que expressa:

Para tratar a diversidade sexual na escola, precisamos ir para além da discussão da homossexualidade ou da transgressão de gênero como um capítulo curricular adicional, como uma exceção à norma a ser tratada com indulgência hipócrita. Afinal, se discutir gênero não significa apenas "discutir mulher", discutir diversidade sexual não se reduz somente a "discutir a homossexualidade ou os homossexuais", pois a heteronormatividade não afeta apenas quem descumpre o roteiro binário, mas também produz angústia naqueles que se enquadram (ou tentam) nos modelos (inatingíveis) de masculinidade e feminilidade hegemônicos. Isso significaria romper com a perspectiva da heteronormatividade como única possibilidade de hegemonia e repensar o gênero e a sexualidade na escola, não só pelo reconhecimento de determinados grupos, mas pelo quanto essas questões dizem respeito a toda a comunidade escolar, a toda a prática pedagógica, aos processos de constituição de cada sujeito ali dentro, estudantes ou profissionais da educação (BORTOLINI, 2011, p. 36).

Nesse sentido, com Foucault, aprendemos que por meio da incitação ao discurso do sexo, e com Louro acerca das construções históricas sobre o gênero, instauram-se

dispositivos de controle sobre os corpos dos indivíduos, exercidos não somente dentro de um sistema de punições e proibições, mas, especificamente, por meio de ferramentas que produzem sujeitos e seus corpos sexuados. Tal produção se dá no sentido do exercício do controle sobre a forma ideal de viver a sexualidade, sobre a forma correta veiculada com a ordem biológica para viver o gênero, ou seja, de forma normativa, tendo em vista as práticas sexuais monogâmicas, heterossexuais e reprodutivas.

É importante frisar, bem como está sendo dito em todo este estudo, nessa perspectiva, alunas e alunos gays, lésbicas e transexuais permanecem e poderão permanecer sem lugar no ambiente normativo da escola (CÉSAR, 2009).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todas as discussões, reflexões e dados apresentados neste trabalho, foi possível perceber os processos históricos construídos ao longo do tempo em torno das categorias de gênero e sexualidade. As variadas formas de opressão, as normalizações dos corpos e as violências sofridas por minorias sociais. Revelaram-se oportunas as análises teóricas e empíricas a respeito dos rebatimentos da presença ou ausências das temáticas de gênero e sexualidade na escola.

Apesar de não propormos generalizações, dada a complexidade da temática, apreendemos a partir dos olhares de estudantes, realidades, sentimentos, vivências e percepções em relação as questões de gênero e sexualidade, comuns a muitas instituições de ensino. A problemática do suicídio com sua historicidade, tipologias, dados estatísticos e os atravessamentos sociais, foram aqui trazidos para chamar nossa atenção para esta imbricada e complexa relação, a saber: gênero, sexualidade e adolescentes LGBTQ+ inseridos no espaço escolar.

Como vimos, o gênero é um processo histórico que se caracteriza pelo ganho de sentidos sociais para os nossos corpos, onde uma inscrição de identidade — feminino ou masculino — nos é conferida ao nascer, sempre fundamentada pela cultura e suas demarcações. Assim como também, a sexualidade como fenômeno histórico que precisa ser entendida não simplesmente como um aspecto de cunho pessoal, mas influenciada pelas prerrogativas sociais e política, pois, na medida em que é posto em discurso como um dispositivo de ordenamento, a sexualidade é “apreendida”, construída ao longo da vida, e de vários modos pelos indivíduos.

Assim, concebemos que as possibilidades da sexualidade — das maneiras de manifestar seus desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. O gênero, com funções e comportamentos a serem seguidos segundo uma visão hegemônica — patriarcal — cristã, está sempre nos condicionando a pensar, agir, sentir, por um determinado jeito que esteja de acordo com os parâmetros identitários correspondente ao sexo biológico.

Desse modo, as questões de gênero e de sexualidade são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, e permanentemente configuradas pelas redes de poder das sociedades, assim, a superação do entendimento do sexo que nos enquadra, reduzindo-nos as características físicas, naturais, que nos leva radicalmente para um único jeito ser, para uma única forma de viver, é um dos inúmeros caminhos para a construção de uma educação igualitária, que reconheça todas e todos a partir de suas subjetividades. Desta maneira, é necessário também que se compreenda que a hegemonia da

heterossexualidade masculina cis, dada como universal e, portanto, a-histórica, aloca-se na manutenção das estruturas de dominação para que assim, sejam perpetuadas.

Nesse sentido, a partir dos apontamentos neste estudo, podemos evidenciar que o sistema de educação brasileiro segue reproduzindo discursos, atitudes, que engendram, ignoram e violam das mais diversas formas a existência de jovens LGBTQ+.

Diante dessa invisibilidade de alunas e alunos LGBTQ+, promovida direta e indiretamente pela escola, verificamos que tal ambiente se torna desconfortável quando esses estudantes não se moldam por prerrogativas de interesses e desejos que alicerçam a norma heterossexual.

A esses estudantes na escola, restam processos de resistência e luta por respeito e dignidade, na perspectiva de superar ações que violentam sistematicamente sua existência, como o silenciamento, a dissimulação ou a segregação. A produção da heterossexualidade cis com todas as suas funções padronizadoras é acompanhada da rejeição especificamente da homossexualidade e da transsexualidade. Estas se materializam em violências que vão desde a insultos, agressões nos corredores da escola ou nas salas de aula, o não respeito ao nome social, como também a simples vivência cotidiana da ida ao banheiro que muitas vezes se torna insuportável. Uma rejeição, um repúdio que se evidencia, muitas vezes pela escancarada homofobia — transfobia que é consentida e produzida pela escola.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a presença das temáticas de gênero e sexualidade na escola não diz respeito somente as lutas de minorias sociais historicamente subalternizadas, mas sim, engloba no contexto da escola, todas e todos que fazem a comunidade escolar, que perpassam pelas relações que se estabelecem na cotidianidade da escola, nas práticas pedagógicas que aqui incluem a ação docente e as políticas da gestão.

Dessa forma, reconhecer a importância de tais temáticas na escola se configuraria não somente adicionar a um currículo, mas sim construir um novo currículo com novas possibilidades para uma educação que promova um encontro entre diferentes grupos e sujeitos, jamais esquecendo das relações de poder que asseguram as relações nas instituições, mas sim reconhecendo e revertendo o conflito, a diferença, como um possível potencial pedagógico.

A respeito da pesquisa central deste trabalho, podemos concluir que as alunas e alunos aqui envolvidos percebem seu espaço de maneira crítica e reflexiva, demonstrando uma importante insatisfação acerca das políticas internas da escola, bem como, as reproduções hegemônicas que se perpetuam na sociedade.

Os comportamentos transgressores dos estudantes presentes neste trabalho podem representar uma nova geração que não se colocará facilmente nos termos inscritos de comportamento e ordenação da escola e da sociedade. São adolescentes que muito tem a aprender, a amadurecer e compreender os sistemas que operam nas relações, no entanto, são sujeitos que estão cientes de seus direitos, que buscam conhecimentos e compartilham esses conhecimentos. São ousados. Onde, entendem melhor seus corpos, seus desejos e procuram vivê-los sem anulações, condizendo com a forma que suas identidades direcionam.

Assim, diante das categorias analisadas nessa pesquisa, averiguamos que:

1. Os estudantes exprimem uma concepção similar de gênero e sexualidade em conformidade com que as estudiosas/os da área apontam. O que fica evidente são confusões no processo de sistematização das ideias, isso porque, os aspectos conceituais ao redor dessas temáticas ainda se encontram em construção, porém, o que é interessante perceber, é a compreensão inicial sobre as categorias de gênero e sexualidade, onde demonstram conhecimento mínimo sobre tais assuntos.
2. A respeito da importância de tais temáticas na escola, fica claro que os estudantes expressam de forma contundente que é necessário o desenvolvimento de trabalhos com essas categorias, demonstrando em exemplos que as atividades com essas temáticas têm a finalidade informar, de propiciar conhecimento, além de que, com essas práticas se sentiriam representados, acolhidos e conseqüentemente respeitados no ambiente escolar.
3. Sobre a presença das temáticas de gênero e sexualidade na escola onde estudam, o que indicam é que a escola tenta de alguma forma trabalhar essas questões, contudo, pelo que se percebe é sempre de maneira repetitiva e apenas em datas que remetem a esses temas. Evidencia-se também, um despreparo da escola para as abordagens de tais assuntos, que perpassam pela gestão e ação docente, que por vezes, negligencia a presença de atividades desse cunho, reproduzindo discursos e posturas discriminatórias. Mesmo que em grandes discursos demonstrem certa transgressão diante de temas “tabus”.
4. Com relação aos rebatimentos da ausência dos temas de gênero e sexualidade na escola, os estudantes demonstram preocupação, já que, em seus depoimentos fica nítido que o não trabalho com as temáticas, abre

margem para relações tóxicas entre os pares, bem como, com a gestão e professores que acabam por reproduzir e legitimar violências físicas e simbólicas.

5. Sobre as possíveis relações das ausências de uma abordagem crítica acerca de gênero e sexualidade na escola e a manifestação do suicídio pela população LGBTQ+, encontramos relatos pessoais e de terceiros que atestam essa ligação. Identificamos relatos de adoecimento mental de estudantes em razão da vivência tortuosa que o ambiente escolar acaba por proporcionar, que vão desde a reprodução de preconceitos, a práticas de violências. Recai sobre esta população o isolamento, a não aceitação de si com práticas de punição por não estarem alocados ao que é hegemonicamente ordenado. Ademais, existe o acrescente do não apoio familiar, que se estende a escola. Entendemos que a presença de trabalhos formativos envolvendo as temáticas de gênero e sexualidade na escola, não seria solução de todos os problemas, como também relataram os entrevistados, mas, seria uma das formas de proteger, de assegurar as vidas de estudantes LGBTQ+ que ainda se sentem subalternizados e constantemente violentados.

Por fim, este trabalho sustenta na necessidade de que a escola possa ser um lugar onde a vida seja discutida em sua totalidade. Relações, desejos, forma de ser, querer, agir, pensar, e estar no mundo. Considerando assim, através de discursos, atividades, narrativas e perspectivas, o reconhecimento e a valorização das diferenças sexuais, sociais e culturais, uma vez que todo modo de ser e viver é legítimo.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. A formação das novas gerações como campo para os negócios? In: AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**. Recife: ANPAE, 2018.
- AGUIAR, Márcia Angela. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. In: AGUIAR, Márcia Angela; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**. Recife: ANPAE, 2018.
- ALMEIDA, F. M. O suicídio: contribuições de Émile durkheim e Karl Marx para a compreensão desse fenômeno na contemporaneidade. **Aurora**, v.11, n. 1, Jan./Jun., 2018.
- BARREIRO, A.; MARTINS, F. H. Bases e fundamentos legais para a discussão de gênero e sexualidade em sala de aula. **Leitura: Teoria e Política**, Campinas, São Paulo, v.34, n. 68, p. 93-106, 2016.
- BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual e de gênero na escola. **Revista Espaço Acadêmico**. Maringá - Paraná, nº 123, ago. 2011.
- BRAH, A. Difference, diversity and differentiation. In: Donald, J. e Rattansi, A. (ed.) **'Race', culture and difference**. Londres: SAGE, 1992.
- BRANDALISE, C.; PEREZ, F. A tragédia do suicídio juvenil. **Istoé Independente**, São Paulo, n. 2471, 20 abr. 2017. Disponível em: <http://istoe.com.br/tragedia-suicidio-juvenil/>. Acesso em: 23 abr. 2019.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MEC-SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual. **Caderno Escola sem Homofobia**. Brasília, DF, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE). **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018-versaofinal.pdf . Acesso em: 30 abr. 2019.
- BRITZMAN, D. O que é essa coisa chamada amor. Identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**. vol. 21, jan/jul.1996.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Feminismo e subversão da identidade; tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2003.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio (orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CARDOSO, F. N. **Filhos & Dildos: Subvertendo a ordem moral** (Intervenção na Conferência Plenária LGBT do Fórum Social Europeu 2003: “A luta de lésbicas, gays, trans e bis, reivindicar o direito às suas identidades: por uma outra globalização livre da ordem moral e do determinismo de gênero”). Paris: 2003. Disponível em: <http://portugalgay.pt/politica/safo04.asp>. Acesso em: 25 jun. 2019.

CÉSAR, M. R. A. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009.

_____. Sexualidade e gênero: ensaios educacionais contemporâneos. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 12, n. 2, jul./dez. 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 02, n. 16, mar. 2003.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. **Educação e Realidade**. v. 20, n.2, jul/dez. 1995.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem Médica e Norma Familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

DURKHEIM, Émile. **O Suicídio**. Lisboa/São Paulo: Editorial Presença/Martins Fontes, 1973.

EPSTEIN, Debbie; JOHNSON, Richard. **Schooling sexualities**. Buckingham: Open University Press, 1998.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2 ed. Campinas. Editora: Versus, 2005.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Microfísica do Poder**. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

_____. **Vigiar e punir**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRAGA, Wagner Santana de; MASSUQUETTI, Angélica; GODOY, Márcia Regina. **Determinantes socioeconômicos do suicídio no Brasil e no Rio Grande do Sul**. Anais do XIX Encontro de Economia da Região Sul. Florianópolis, 2016.

GONÇALVES, Maísa Coimbra. **Influência da Frente Parlamentar Evangélica nos debates do Congresso Nacional**. 56 f. (Monografia) - Brasília: Universidade de Brasília. 2016.

GUIMARÃES, K.; MERCHÁN-HAMANN, E. Comercializando fantasias: a representação social da prostituição, dilemas da profissão e a construção da cidadania. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 3, 2005.

HALL, S. A questão da identidade cultural. In Hall, S., Held, D. & McGrew, T (orgs.) **Modernity and its futures**. Cambridge: Polity/Open University, 1992.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**. v. 22, n. 2, jul. /dez. 1997

HOOKS, Bell. **Feminist Theory from Morgin to Center**. Chicago: South End Press. 1984.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia: limites e possibilidades de um conceito em meio a disputas. **Revista Bagoas – Estudos gay, gêneros e sexualidades**, v.1, n.1, p. 01-22. Jul./dez. 2007.

_____. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**, v. 7, n. 13, 2013.

KEITH, Lierre. Patriarchy vs. Planet Earth: **Or, it's the end of the word as we know it and I Dont't Fell Fine**. Virtual e-book, 2012. Disponível em: http://patmitchell.com/download/patriarchy-vc-planet_earth.pdf. Acesso em: 19 set. 2019.

LOPES, Luiz Paulo. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio (orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

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

_____. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**. Campinas, v. 19, n. 2 (56), maio/ago. 2008.

MAC AN GHAILL, M. Deconstructing heterosexualities within school arenas. **Curriculum Studies**. vol. 4, n. 2, 1996.

MACHADO, Daiane Borges; SANTOS, Darci Neves dos. Suicídio no Brasil, de 2000 a 2012. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 64, nº1, 2015.

MARUCO, Fábila de Oliveira Rodrigues; RAMPAZZO, Lino. **O suicídio no contexto escolar: o complexo e emergente fenômeno através do bullying e dos desdobramentos do jogo virtual baleia azul**. In: Congresso Internacional Salesiano de Educação, 3, Lorena, SP. 2017.

MAIA, A. Sobre a analítica do poder de Foucault. **Tempo social**. São Paulo, n. 7, out. 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____ (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NEUBURGER, R. **O mito familiar**. Trad. S. Rangel. São Paulo: Summus, 1999.

OLIVEIRA, Glória Aparecida Pereira et. al. A temática gênero presente nas comunicações de eventos científicos: contribuição para formação docente. **Momentum**. v. 1, n. 15, 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de; MAIO, Eliane Rose. “Não vai ser permitido a nenhum órgão do governo fazer propaganda de opções sexuais”: O discurso inaugural no “desagendamento” do kit gay do MEC. **Revista e-Curriculum**, v.15, n.1, p.125-152. 2017.

OLIVEIRA, V. M.; MARTINS, M. F; VASCONCELOS, A. C. F. Entrevistas “em profundidade” na pesquisa qualitativa em administração: pistas teóricas e metodológicas. Simpósio de administração da produção logística e operações internacionais – SIMPOI, 15, 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.simpoi.fgvsp.br/arquivo/2012/artigos/E2012>. Acesso em: 15 out. 2019.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **Prevención del suicidio: un imperativo global**. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud, 2014.

PORTINARI, D. **O discurso da homossexualidade feminina**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

Richartz, Terezinha; Santana, Zionel. **A heteronormatividade e o bullying: análise das medidas educativas adotadas por supervisores escolares para coibir a homofobia praticada por alunos do Ensino Fundamental I**. In: Congresso Internacional de Estudos Sobre a Diversidade Sexual e de Gênero, 6, Salvador-BA: ABEH. 2012.

RUBIN, Gayle. Pensando sobre sexo: notas para uma política radical do sexo. **Cadernos Pagu**, nº 21, 2003.

SAMPAIO, D. **Ninguém morre sozinho: o adolescente e o suicídio**. Lisboa: Caminho, 1999.

SANTOS, H. M. R. **Discursos sobre bullying e homofobia na e da escola: que (im) possibilidades de cidadania para jovens LGBT?** 383 f. (Tese de Doutorado) – Porto: Universidade do Porto (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação), 2018.

SILVA, Ana Alice. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Centro Editorial e Didático/CEAO, 1995.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SILVA, Renan Antonio. **Excluir incluindo ou incluir excluindo: diário de campo em uma escola inclusiva**. Vol. 10, n. 21, maio-ago. 2018

TEIXEIRA, Célia Maria Ferreira da Silva. A escola como espaço de prevenção ao suicídio de adolescentes: relato de experiência. **Rev. Inter-ação**, Goiânia, v. 37, n.1, 2001.

TEIXEIRA FILHO, F. S.; MARRETTO, C. A. R. Ideações e Tentativas de Suicídio em Adolescentes com Práticas Sexuais Hetero e Homoeróticas. **Saúde Soc.**, São Paulo, v.21, n.3. 2012.

TORRES, R. A. M. **Sexualidade e relações de gênero na escola: uma cartografia dos saberes, práticas e discursos dos/ as docentes**. 228 f. (Tese de Doutorado) – Fortaleza: Universidade Federal do Ceará (UFC), 2009.

TRANSFOBIA no sistema escolar. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/transfobia-no-ambiente-escolar.htm>. Acesso em: 17 out. 2019.

VARES, S. F. O problema do suicídio em Émile Durkheim. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v. 13, nº 18, 2017.

VIEIRA, Ana Letícia; Soares, Conceição. Por um transpensar a educação. In: PINEL, Hiran; MENDONÇA FILHO, Christovam de (Orgs.) **Homossexualidades: Violências, Desafios e Possibilidades Pedagógicas**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2014.

WEEKS, J. **El malestar de la sexualidade: Significados, mitos y sexualidades modernas**. Madrid: Talasa, 1993.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE GERAÇÃO DE DADOS**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

1. Para você o que é Gênero e Sexualidade? Há diferenças entre essas duas expressões? Justifique.
2. Essas temáticas são importantes para a escola? Dê exemplos.
3. Esses temas são trabalhados na escola em que você estuda? Em caso afirmativo, de que maneira?
4. Qual a sua opinião em relação a ausência de abordagem desses temas? Interferem de alguma maneira nas relações que os estudantes mantêm entre si?
5. Que relação você consegue fazer entre Gênero, Sexualidade e Suicídio na escola? Já parou para pensar sobre isso?