

Universidade de Brasília – UnB
Departamento de Sociologia – SOL

Maitra De Biase Dell’ Erba

“Perspectiva Escolar acerca da diversidade sexual: Um Estudo de Caso”

Brasília
Dezembro, 2015

Maitra De Biase Dell' Erba

“Perspectiva Escolar acerca da diversidade sexual: Um Estudo de Caso”

**Trabalho de Monografia apresentado ao
Departamento de Sociologia da Universidade de
Brasília para a obtenção do título de Bacharela
em Sociologia.**

Orientador: Prof. Dr. Edson Farias

Maitra De Biase Dell' Erba

“Perspectiva Escolar acerca da diversidade sexual: Um Estudo de Caso”

Esta monografia foi julgada adequada para obtenção do Título de Bacharel em Ciências Sociais, habilitação Sociologia, e aprovada em sua forma final.

Brasília, 15 de dezembro de 2015.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Edson Farias
Orientador
Universidade de Brasília

Prof. Dra. Tânia Mara de Campos Almeida
Universidade de Brasília

À minha família

Agradecimentos

Agradeço à toda minha família pelo apoio, minha mãe, pai e mãpá pelo amor incondicional e compreensão que sempre tiveram comigo, e meus irmãos, Rafael e Diana, por serem verdadeiros amigos e parceiros de caminhada.

À minha segunda família, meus tios Francisco e Renata por me amarem como uma filha, cuidando e se preocupando comigo sempre. Minha prima e irmã Laura, minha inspiração desde a nossa infância, que esteve presente em minha vida sempre independente da distância física entre nós.

À minha tia Ilze e minha avó Rosa, pelo carinho e apoio em todas as circunstâncias.

À minhas amigas de infância e adolescência por terem feito parte do meu crescimento e pelos momentos de alegria que dividimos, Carolina, Lara, Maitê, Melissa e Mirella.

Aos meus amigos Jéssica e Sérgio, que foram primordiais nesse caminho. Jéssica, obrigada por entender meu lado canceriano, me acalmando e encorajando quando mais precisava. Sérgio, obrigada por todas as vezes que você me impulsionou a ser uma estudante mais aplicada.

A todos aqueles que conheci na UnB e que fizeram parte dessa trajetória, contribuindo de alguma forma para meu amadurecimento.

Ao meu companheiro Rodolfo pela paciência e motivação, você foi a pessoa essencial para a conclusão desse curso. Você me inspira todos os dias a ser alguém melhor, e sou muito feliz ao seu lado. Agradeço também à sua família, por me receberem com tanto carinho entre vocês, e saibam que todo esse amor é recíproco.

Resumo

Nesse trabalho apresento a discussão feita por alguns sociólogos sobre o processo de socialização, relações de gênero e diversidade sexual. O *habitus* de gênero é resultado da incorporação de padrões masculinos e femininos estereotipados. A escola é uma Instituição que valoriza o capital cultural da elite dominante, articulando assim a reprodução de representações patriarcais. Dessa forma, é necessário colocar nas pautas das escolas debates sobre gênero e diversidade sexual. Com base em dados provenientes do Disque 100 analiso o aumento de denúncias feitas acerca de violações contra pessoas LGBTTT, e como a homofobia é um problema letal na sociedade brasileira. Dentro das escolas, esse preconceito é traduzido através de ações violentas, como o *bullying*. Através de um estudo de caso realizado no Centro Educacional Darcy Ribeiro busco compreender as estratégias que os professores utilizam para combater esse tipo de comportamento.

Palavras-Chave:

Socialização, Gênero, Escola, Diversidade Sexual, *Bullying*, Homofobia

Abstract

In this paper I present the argument made by some sociologists about the process of socialization, gender relations and sexual diversity. The gender *habitus* is a result of the merger of male and female patterns stereotyped. The school is an institution that values the cultural capital of the ruling elite, thus articulating playing patriarchal representations. Thus, it is necessary to put on the agendas of schools debates on gender and sexual diversity. Based on data from the Dial 100 I make an analysis about the increase of complaints made about violations against LGBTTTT people, and how homophobia is a deadly problem in Brazilian society. Within schools, this prejudice is translated through violent actions such as bullying. Through a case study in Educational Center Darcy Ribeiro I seek to understand the strategies that teachers use to combat this type of behavior.

Key words :

Socialization, Gender, School, Sexual Diversity, Bullying, Homophobia

Lista de Figuras

Figura 1 - Homicídios noticiados por 100 mil habitantes.....	26
Figura 2 - Violações denunciadas por 100 mil habitantes.....	27

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Dados gerais das denúncias de violência homofóbica 21

Tabela 2 - Denúncias por estado em 2011 e 2012 22

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Percentual de projetos na escola por região - 2013.....	39
Gráfico 2 - Percentual de projetos de machismo/homofobia por estado - 2013.....	40

Sumário

Introdução	12
II. Referência Teórica	14
2.1 <i>Processos de socialização</i>	14
2.2 <i>Gênero e diversidade: Desconstrução de um habitus incorporado</i>	17
2.3 <i>Homofobia: Conceitos e dados</i>	19
III - Representações Sociais na Escola	29
IV. Centro Educacional Darcy Ribeiro	31
4.1. <i>Sobre os professores</i>	32
4.2 <i>Bullying dentro da sala de aula</i>	32
4.3 <i>Bullying homofóbico</i>	35
V. Projetos escolares no Brasil	38

Introdução

Esse estudo pretende fazer uma análise exploratória acerca da relevância de debates sobre diversidade sexual e a perspectiva dos professores sobre como lidar com o *bullying*, principalmente o homofóbico, no ensino médio. Para realizar essa análise foi feito um estudo de caso no Centro Educacional Darcy Ribeiro a partir de seis entrevistas com professoras/es (divididos em três professoras/es de humanas e três professoras/res de exatas), uma entrevista com o vice diretor e observações participantes em sala de aula com as turmas do ensino médio.

No Brasil a violência contra LGBTTT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros) é letal. O Programa Brasil Sem Homofobia (BSH) foi lançado em 2004 e constitui diversas ações voltadas para a redução da violência homofóbica. Entre os diversos setores e instituições da sociedade que fazem parte dessas ações, destaco a escola e o direito à educação.

A escola é uma das primeiras instituições com a qual a criança tem contato. Dentro de sala de aula ela reproduzirá normas, hábitos e linguagem que aprendeu em casa. É na escola também que o sujeito problematizará os aprendizados que traz, e na qual adquirirá novos conceitos. É importante que nesse ambiente sejam tratados temas como o da diversidade sexual, justamente para promover o respeito entre as/os estudantes, além de a temática do *bullying*.

O *bullying* escolar é um tema que vem sendo debatido na área da educação, mostrando a preocupação e o cuidado com o qual deve ser tratado. São ações violentas, verbais ou não, frutos de discriminação a uma pessoa ou um grupo. O foco do estudo é como o corpo docente lida com *bullying* homofóbico, nos quais as/os agressoras/es voltam suas ações para pessoas que eles identificam como LGBTTT. Para tal, entendo que seja primordial que haja uma discussão além de diversidade sexual, e englobando a perspectiva de gênero de modo geral.

Guacira Lopez Louro (2004) propõe que discutir gênero significa problematizar a dicotomia existente entre feminino e masculino. Gênero não é apenas um papel representado pelo sujeito, mas uma constituição de sua identidade. Não há apenas uma masculinidade e uma feminilidade: São construções que perpassam ambos

e essa transição gera diversas formas de constituição dos sujeitos. É fundamental que essa discussão seja feita na escola, bem como o debate acerca da sexualidade, não apenas com foco na contracepção e doenças sexualmente transmissíveis, mas sobre os direitos sexuais e reprodutivos de adolescentes, incluindo e desmistificando a diversidade sexual. A questão colocada é como é feita essa discussão pelo corpo docente e quais avanços e desafios de tal temática.

Para elucidar o que foi exposto, pretendo apresentar a discussão acerca das ferramentas para lidar com a violência contra a população LGBTTT, destacando a implementação de projetos voltados ao *bullying* homofóbico nas escolas. Ressalto que a preocupação por parte do corpo docente influencia de forma expressiva sua implementação. Saliento que são hipóteses superficiais, visto que a proposta do estudo é fazer uma análise exploratória e fornecer contribuições para debates posteriores.

Do ponto de vista metodológico, pretendo a partir dos apontamentos levantados durante as entrevistas com o corpo docente e direção do Centro Educacional Darcy Ribeiro suscitar a discussão sobre a necessidade ou não de formulação de projetos voltados para a diversidade sexual. Com o intuito de quantificar os pontos salientados durante essas duas técnicas, trago informações do Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil no ano de 2012 e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2013. O primeiro foi organizado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República enquanto que o segundo foi coletado pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Esses dados apresentam informações pontuais que servem de base para suscitar o debate da necessidade desses projetos.

Nas primeiras partes do estudo trarei um debate amplo sobre o processo de socialização, uma breve discussão sobre gênero e diversidade sexual, homofobia e dados de denúncias pelo Disque 100¹ no Brasil, a instituição escolar e o debate acerca do *bullying* homofóbico.

¹ O Disque Direitos Humanos – Disque 100 é o principal canal de recebimento de denúncias do Departamento de Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos.

II. Referência Teórica

2.1 Processos de socialização

Entender os processos de socialização é pertinente para o trabalho visto que aborda a forma pela qual o sujeito faz parte a sociedade. Para isso, é importante compreender as relações sociais e a maneira que essas se estruturam. Abaixo trarei sociólogos que trabalharam com essa temática.

Para Berger e Luckmann (1974) uma das formas de internalização de valores é por meio das relações entre crianças e os adultos, esses incumbidos pela socialização – capacidade de internalizar, subjetivar, objetivar e, assim, ser apto a transformar o espaço em que vive. A incorporação do conhecimento básico das crianças ocorre também através do contato com a família e com a escola. Os autores trazem duas perspectivas de socialização, a primária e a secundária.

A primeira voltada para a inclusão do sujeito no meio social, na qual este passa a ser parte da sociedade. Assim, a etapa inicial dessa forma é a composição da identidade. Ela é desenvolvida na infância, sendo impostos a linguagem e outros processos iniciais da formação. É um período de conhecimento de seus sentimentos, sendo usualmente realizado pela família. Já a segunda, diferentemente da primeira é de forma voluntária e racional. É nela que o sujeito socializado é inserido em novos ramos da sociedade, onde os saberes são esclarecidos e constituídos em face desse campo específico de atividades, sendo obtidos principalmente nas escolas. Nessa perspectiva o sujeito pode passar a refutar o que é lhe imposto. Ainda sobre Berger e Luckmann, a sociedade é internalizada pelo indivíduo e, assim, induz seus interesses econômicos, políticos, etc. O sujeito internaliza o que é benéfico a ele. Logo, para os autores, o que é do seu interesse é regulado socialmente.

Já para Marcel Mauss (1974), a socialização apresenta um aspecto de interiorização, onde as representações sociais são internalizadas no indivíduo. O entendimento que o autor possui sobre o indivíduo é de um homem total, no qual são considerados os aspectos sociais, psicológicos e biológicos. A internalização da sociedade compõe a psique dos indivíduos, gerando um controle sobre seus aspectos biológicos.

A maneira como as pessoas se comportam é permeada por esse processo fisiopsico-sociológico. Os usos que as pessoas fazem de seus corpos a partir de costumes internalizados são as técnicas corporais. A transmissão dessas ocorre durante a infância, onde as tradições vão ser impostas à criança. Essa imita os adultos, principalmente aqueles em que estão em posição de prestígio, adaptando socialmente o corpo ao seu emprego. Essa imitação prestigiosa é imposta de fora, mas ainda agrega características biológicas e psicológicas. As pessoas aprendem como devem agir em cada situação, e mesmo quando erram, aprendem um novo procedimento, às vezes uma melhor adaptação, e uma melhoria técnica. Logo, é possível perceber que essas técnicas não são estáticas, pelo contrário, são transformadas ao longo do tempo.

A vida em grupo possui uma educação dos movimentos, porém, o corpo deve estar apto para desenvolver essa técnica. A ordem é estabelecida pela capacidade individual, a orientação técnica e a biotipologia. O *habitus* é esse comportamento refletido, uma intervenção dos saberes sociais sobre a biologia. O mesmo não é limitado ao indivíduo, modifica-se conforme a sociedade. É ao mesmo tempo individual e coletivo. Da mesma forma, não há *habitus* natural, é sempre socialmente construído, perpassando as dimensões fisio-psiíquicas.

Em Bourdieu (1990) também vemos a noção de *habitus* sendo vinculada à socialização. Esse é a composição de condicionantes que estão referidas a uma condição socio-histórico. É um saber incorporado através de experiências passadas. Através do *habitus*, o agente possui a capacidade de construir a realidade social, sendo que essa é socialmente construída, e de autorregular suas ações. O social é uma intersecção entre a trajetória histórica e a trajetória cultural.

O *habitus* atua como um sistema de ação, de compreensão, de interpretação, assim, sendo gestos, posturas, modos de classificação e de visão. Essa conceituação é resultado das práticas da trajetória do sujeito, das práticas históricas coletivas e da relação entre essas práticas. Logo, os sujeitos ou grupos absorvem um *habitus* gerador (disposições adquiridas pelas práticas) que diversificam no espaço e no tempo. Essa noção é tanto individual quanto coletiva. Individual porque cada sujeito, ao ter uma posição e uma trajetória particular no mundo, interioriza um arranjo específico de esquema. Coletiva porque as noções de valores e ações, vinda da sociedade, são

compartilhadas com aqueles que foram submetidos a conjunturas e condicionamentos sociais semelhantes.

A sociedade para Bourdieu (1990) é composta por diversos campos com determinada autonomia, onde cada um possui suas regras e seus comportamentos. O *habitus* tende a gerar regularidades dentro de cada campo, funcionando como um mediador entre estrutura e práticas. Na sociedade capitalista moderna, o poder simbólico define o prestígio e como ele é construído. O mérito não explica a desigualdade social, visto que a condição de classe deve ser associada à posição de classe. Existem diversos tipos de capitais, econômico, cultural, social, os quais fazem parte da sociobiografia da pessoa. As posições sociais possuem valores diferentes, legitimando ou não trajetórias distintas.

O campo de poder consiste em dominantes dominados e dominantes dominadores. Os segundos são aqueles que detêm a raridade, o capital. Ascender socialmente é apenas reproduzir a estrutura social. Os moldes escolares reproduzem os padrões formativos do indivíduo. A aquisição de capital cultural em cada campo se dá pelo conhecimento que o indivíduo adquire ao longo de sua vida, através do processo de socialização. Podemos dizer que algumas pessoas têm mais capital cultural que outras e isto pode estar relacionado à classe social na qual a pessoa se encontra e pela valorização do capital cultural socialmente aceito pela elite dominante. Pessoas das classes mais altas têm acesso aos meios culturais da elite dominante como educação de mais qualidade e a lugares que aumentam seu capital cultural, como teatros, shows, cinema ou museus. Essa noção pode se traduzir em outras formas de capital, tal como o econômico e o social. Para o último, a inserção em diversos grupos devido ao capital cultural do indivíduo proporciona a ele uma maior rede de contatos que se traduzirá em capital social. Também o capital social pode se traduzir em capital cultural, visto que o *networking* pode ampliar o conhecimento do indivíduo.

2.2 Gênero e diversidade: Desconstrução de um habitus incorporado

Tendo em vista esses diversos campos e seus capitais, podemos pensar sobre a feminilidade e a masculinidade como representantes de uma relação de poder, visto que são construções sociais. Através da incorporação dessas subjetividades, as pessoas reproduzem comportamentos e ações tidos como femininos ou masculinos, reforçando (e sendo reforçados) por um padrão dessa organização social. Essa subjetividade é incorporada através do processo de socialização, no qual será constituído o *habitus* de gênero. Esse sistema de disposições não apenas transformará os sujeitos e seus corpos, mas também o arranjo da sociedade, naturalizando a dominação masculina, no qual o masculino será o dominante dominador e o feminino o dominante dominado. (Carvalho, 2004)

Assim, feminilidade e masculinidade são construções sociais as quais estão sujeitas a alterações conforme o tempo e o espaço. O *habitus* de gênero se inicia desde o útero da mãe, e através da incorporação dessa subjetividade, as pessoas reproduzem padrões tidos como “naturais”. Isso acaba reforçando e sendo reforçado por uma organização social.

Essa subjetividade constitui uma divisão sexual de poder no mundo social a qual é legitimada pela diferença anatômica entre os sexos. No entanto, isso é fruto de um ciclo, pois é a visão social sobre o corpo que permite essa percepção. Logo, a própria relação de dominação é uma construção social. Essa relação acontece através da incorporação de um saber, o qual como aponte em seção anterior, estrutura e é estruturado por um campo social. (Carvalho, 2004)

Logo, o reconhecimento de que essa diferenciação entre homens e mulheres também é uma construção social trouxe o conceito de “gênero” como uma ferramenta para quebrar essa noção do senso comum. Durante a década dos anos 30 a antropologia começou a se perguntar como essa diferenciação entre masculino e feminino orientava condutas sociais. Ser homem e ser mulher são subjetividades socialmente construídas, o que implica em normas e ordens institucionalizadas que idealizam a masculinidade e a feminilidade. Isso leva a uma imposição de padrões socialmente aceitos, o que orientará a conduta dos indivíduos e sua vida em sociedade. (Suaréz, 2000)

Como vimos, o processo de socialização visa aproximar o indivíduo de um ideal cultural de sua sociedade, onde tanto homem quanto mulher terão seus papéis e seus comportamentos estereotipados. O menino aprende a ser homem através do que é ensinado e dos modelos que vê em casa. A forma como o pai interage com mãe ressaltam para o filho as características esperadas do mesmo enquanto homem, tanto suas ações, sentimentos, pensamentos e espaço que deverá ocupar. Ou seja, ensinam para ele um modo de agir estereotipado. (Wang, 2006)

Entre os comportamentos incorporados, pode-se destacar que ao menino é ensinada a importância de se dominar a impotência. Ele vê na figura estereotipada do pai o homem forte e viril, almejando ser assim. Em contrapartida, nega a feminilidade e a submissão, características observadas na figura estereotipada da mãe. O modelo de virilidade da sociedade patriarcal cria meninos que negam seus sentimentos e necessidades afetivas, reforçando constantemente seu autocontrole, o uso da violência como válvula de escape e impedindo um auto reconhecimento. Isso leva à um medo da impotência, induzindo o homem a colocar o outro em um lugar de fraqueza, exercendo uma dominação sob esse para ressaltar sua masculinidade. (Corbin, 2013)

A Ciência tem papel importante nesse debate, pois além de respaldar a diferenciação entre a forma de comportamento para homens e mulheres, definirá também por quem essas pessoas devem sentir afetividade. A heterossexualidade ao ser estabelecida como o comportamento “normal” identificará demais sexualidades como desviantes. As noções de masculinidade e de feminilidade incorporadas através da sociedade patriarcal são fundamentais para garantir a “normalidade” e “naturalidade” da heterossexualidade. A distinção de papéis sociais para homens e mulheres, além de serem ferramentas para a desigualdade entre ambos, servirá como justificativa para heteronormatividade. Define-se que o normal é ser heterossexual, e que todas as instituições da sociedade são feitas somente para ele. As demais sexualidades são tidas como inferiores, excluídas à instituições alternativas, ou até mesmo sofrendo punições físicas.

Na produção e reprodução dessa estrutura patriarcal a autoridade é construída a partir de um imaginário coletivo masculino, branco, letrado, heterossexual. Para manter esse lugar na estrutura social é preciso impor-se e reafirmar-se constantemente. Essa é, portanto, uma relação violenta que tem por objetivo manter o poder e a autoridade nessa

ordem. É exigido e esperado do homem conseguir provar sua virilidade e sua masculinidade, e à mulher, sua feminilidade. Pessoas que nascem com um órgão sexual, mas se identificam como pessoas do sexo oposto e que em algumas vezes querem fazer essa transição, também não condizem com essa estrutura machista e heteronormativa. Não apenas sua afetividade é coagida por essa estrutura, mas a própria forma de auto identificação.

Assim, ao pensar a masculinidade como socialmente construída significa dar espaço para que haja uma reconstrução que não se limite apenas a uma virilidade opressiva e dominadora, bem como a desconstrução de um *habitus* incorporado. Todas as identidades estão passando por transformações, como uma forma de resposta à sociedade patriarcal. As mulheres, LGBTQTT, e também os homens estão repensando os estereótipos em busca de novas masculinidades e novas feminilidades. (Wang, 2006)

2.3 Homofobia: Conceitos e dados

Como exposto, a construção da sexualidade masculina heterossexual acontece desde os primeiros anos da infância. Enquanto é aceitável um comportamento íntimo e de afetividade maior entre as meninas, para os meninos isso é negado, devido ao medo da impotência. Essa característica, como vimos, é altamente negada pelos homens. Assim, desde a infância, as restrições para eles são maiores, o contato entre indivíduos do mesmo sexo é mais cuidadoso, e acontecem com menor frequência. Tal fato muitas vezes se traduz em uma repulsa por ações tidas como femininas, associado à manutenção da masculinidade. Essa negação e repulsa são ligadas a homofobia. A heteronormatividade acaba se associando com a aversão a homossexualidade. (Louro, 2004)

Roger Raupp Rios (2009) afirma que a homofobia é um ato de violência porque é um processo discriminatório, que fere o psicológico do indivíduo e muitas vezes se manifesta como agressão física. A homofobia pode ocorrer de formas diretas ou indiretas, e ambas são prejudiciais. A primeira acontece quando uma ação homofóbica é tomada explicitamente. Acontece quando os homossexuais são excluídos pela norma mesmo que não a tenham transgredido. A segunda acontece devido à naturalização da cultura heterossexista, e consiste em uma ação independente da

intenção, variando conforme o contexto social ou organizacional. Ela se baseia na posição privilegiada da heterossexualidade, justificando sua conduta por aquilo que se considera “normal”. Por exemplo, os heterossexuais não consideram sua sexualidade por já a considerarem implícitas, ou seja, por ela ser parte da “normalidade” do ser humano, cabendo ao homossexual ser o alternativo, o diferente.

Para elucidar a importância de tratar sobre homofobia no Brasil, proponho uma breve passagem pelos dados do Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil no ano de 2012, ano mais atual do relatório. Esses dados foram sistematizados pela Secretaria de Direitos Humanos (SDH), atual Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, e apresenta comparações com o ano de 2011. As informações foram coletadas por meio de denúncias feitas ao poder público – provindas pelo canal da Ouvidoria da SDH, Disque 100 – relativas a violações de direitos humanos e também outros dados a partir de uma análise com as informações da mídia.

Para compor o perfil das vítimas, a SDH utilizou dados acerca da identidade de gênero e da orientação sexual. O primeiro é composto pelos termos gay e lésbica, enquanto para o segundo, homossexual é o termo utilizado, pois se refere à pessoa que sente atração por alguém do mesmo sexo.

Primeiro, tratarei dos dados do poder público. O quadro abaixo apresenta os dados gerais do Disque 100. No ano de 2012 houve mais de três mil denúncias. Esse número aumentou 166% em relação ao ano de 2011. No que concerne às vítimas, 4.851 foram vítimas de violência homofóbica, 183% maior que as 1.713 pessoas em 2011. Quanto aos suspeitos, foram 4.784 suspeitos no ano de 2012 – número menor que o de vítimas que leva a pensar que em algumas denúncias existem mais de uma vítima envolvida – esse número aumentou 110% ao ser comparado com o ano anterior. Finalmente, foram quase 10 mil violações de direitos humanos contra LGBTTTT em 2012, número que cresceu 47%.

Tabela 1 - Dados gerais das denúncias de violência homofóbica

Categoria	2011	2012	% de aumento
Denúncias	1.159	3.084	166,09%
Violações	6.809	9.982	46,60%
Vítimas	1.713	4.851	183,19%
Suspeitos	2.275	4.784	110,29%
Média violação/vítima	3,97	3,23	

FONTE: Relatório sobre Violência Homofóbica – 2012

As informações apresentadas mostram o aumento considerável em todas as métricas coletadas pelo poder público. A homofobia vem tornando-se um assunto mais debatido no cotidiano, e isso pode ser um dos fatores que explicam esse aumento apresentado. Outra justificativa para o crescimento de denúncias podem ser campanhas sobre o Disque 100 e informativos sobre a violência motivada por homofobia. Todavia, é essencial ressaltar que as informações são de violências que foram denunciadas, sendo assim, é um dado subestimado, o número de violências contra a população LGBTTTT é “infelizmente muito mais numerosas do que aquelas que chegam ao conhecimento do poder público” (BRASIL, 2012, p.18). Em conclusão “foram reportadas 27,34 violações de direitos humanos de caráter homofóbico por dia. A cada dia, durante o ano de 2012, 13,29 pessoas foram vítimas de violência homofóbica reportada no país.” (BRASIL, 2012, p.18)

No Brasil essas métricas apresentaram crescimento expressivo ao comparar os dois anos. O quadro a seguir apresenta os dados por estado. Com ela, nota-se o aumento significativo de violência homofóbica no Mato Grosso, em Rondônia e no Distrito Federal – unidade que analiso ao longo do estudo – com 1.657%, 550% e 431% respectivamente. O estado de Rondônia apresentou grande variação pelo número pequeno de denúncias, logo, qualquer aumento promoveria uma alta alteração no percentual de comparabilidade. Salienta-se que o Piauí, -36%, foi o único estado a apresentar uma variação negativa. Novamente, importante pontuar que são os dados reportados ao poder público, Amapá e Roraima não apresentaram dados denunciados no ano de 2011.

Tabela 2 - Denúncias por estado em 2011 e 2012

UF	2011	2012	% de aumento
Acre	2	11	450,00%
Alagoas	17	65	282,35%
Amazonas	13	57	338,46%
Amapá	0	6	NA
Bahia	94	201	113,83%
Ceará	63	143	126,98%
Distrito Federal	45	239	431,11%
Espírito Santo	24	74	208,33%
Goiás	26	111	326,92%
Maranhão	67	105	56,72%
Minas Gerais	98	255	160,20%
Mato Grosso do Sul	13	46	253,85%
Mato Grosso	7	123	1657,14%
Pará	36	101	180,56%
Paraíba	28	94	235,71%
Pernambuco	52	115	121,15%
Piauí	107	68	-36,45%
Paraná	68	182	167,65%
Rio de Janeiro	81	271	234,57%
Rio Grande do Norte	22	73	231,82%
Rondônia	2	13	550,00%
Roraima	0	7	NA
Rio Grande do Sul	58	202	248,28%
Santa Catarina	25	58	132,00%
Sergipe	7	31	342,86%
São Paulo	197	409	107,61%
Tocantins	7	17	142,86%
TOTAL	1.159	3.084	166,09%

FONTE: Relatório sobre Violência Homofóbica – 2012

As informações a seguir são do perfil da vítima, apresentarei apenas os dados de 2012 por ser o mais atual e por apresentar um número maior de denúncias. As vítimas são sujeitos que a orientação e/ou sua identidade de gênero vão contra a heteronormatividade. Logo, sujeitos identificados como heterossexuais podem sofrer violência por apresentarem condutas ou aspectos que fazem com o que o suspeito os classifiquem como LGBTTT. Como vimos, a violência homofóbica é cometida contra os indivíduos cuja orientação e/ou identidade de gênero que não se conformam à heteronormatividade. Ou seja, são também recorrentes episódios contra sujeitos que,

apesar de se identificarem como heterossexuais têm a eles atribuídas características que fazem com que os perpetradores das violências os classifiquem como LGBTTT. Assim, diante dessa perspectiva nota-se que as outras sexualidades são tratadas como secundários, assim, inferiores, sendo suprimidas e em muitos casos sofrendo violações morais e físicas. Com o intuito de permanecer na posição de dominação na estrutura social, a manutenção é feita a partir a imposição e da reafirmação. Para relacionar os dados de violência homofóbica com os de outros caracteres, o relatório apresenta o sexo biológico da vítima, apesar do termo ser uma informação central em diversos debates do campo de gênero. 71% das vítimas são do sexo biológico masculino, enquanto que 20% delas são do sexo biológico feminino, o restante não foi informado.

A respeito da orientação sexual da vítima, em 83% das denúncias esse dado não foi informado e no restante são homossexuais. O alto percentual da categoria não informado deve-se pelo fato da grande maioria das denúncias (47%) terem sido realizadas por desconhecidos. Em 2011, grande parte das denúncias foi feita pela própria vítima, nesse ano 85,5% das vítimas eram homossexuais, 9,5% bissexuais e 1,6% heterossexuais. Sobre a identidade de gênero, no ano de 2012, 60% das vítimas de violência homofóbica são gays, 38% lésbicas, 1,47% travestis e 0,49% transexuais. Salienta-se para a análise para a diminuição dessas duas categorias ao compará-las com 2011.

A proporção de vítimas transexuais e travestis diminuiu ainda mais, denotando a crescente invisibilização de um dos segmentos populacionais mais vulneráveis às violências e homicídios da sociedade brasileira (BRASIL, 2012, p. 24)

O número elevado de pessoas gays que sofrem violência por causa de sua identidade de gênero pode ser relacionado com a virilidade imposta aos homens. Para o modelo de sociedade patriarcal, seus comportamentos devem negar a feminilidade, adotando um posicionamento dominador sobre a mesma.

Sobre a raça/cor autodeclarada, 33% das vítimas são pardas, 27% brancas, 7% pretas, 0,44% indígena e 0,23% amarela, o restante não foi informado. A respeito da faixa etária, mais de 61% das vítimas estão entre 15 e 29 anos, outros 17% entre 30 e 39 anos e 8% entre 40 e 49 anos. Finalmente, 59% das vítimas conheciam o suspeito, 34% não conheciam e o restante não foi informado.

Ainda tratando dos dados do Disque Direitos Humanos (Disque 100), os tipos de violações mais denunciadas em 2012, são: 1) violência psicológica (83%); 2) discriminação (74%); 3) violência física (33%). Percebe-se que algumas das denúncias foram classificadas em mais de um tipo de violação. Da violência psicológica, as principais denúncias são de humilhações com 35% e hostilização com 32%. Da discriminação, 76% são de orientação sexual e 15% de identidade gênero – ressalta-se que o *bullying* aparece como discriminação, estando em 0,19% das denúncias. Sobre a violência física, 59% dos casos são de lesão corporal e 34% de maus tratos.

Como mencionado, além dos dados do poder público a partir do Disque 100, o relatório apresenta uma análise sobre os relatos da mídia que foram coletados a partir de pesquisas na internet.

Desde o início da década de 1980, movimentos sociais LGBT no Brasil (em iniciativa pioneira do Grupo Gay da Bahia) realizam o levantamento de notícias relacionadas a homicídios cometidos contra a população LGBT no sentido de embasar estatísticas não-oficiais sobre homofobia no Brasil. Estabeleceu-se, pois, uma série histórica de dados que permite comparar, se não o número real de assassinatos de caráter homofóbico no Brasil, pelo menos o volume de notícias relacionadas a este tipo de crime na mídia brasileira. (BRASIL, 2012, p. 39)

No ano de 2012 foram 511 violações, com 511 vítimas e 474 suspeitos. Das 511 violações, 61% delas, 310 foram homicídios. Todavia, da mesma forma que os dados do poder público, o número de violações que são noticiados é menor que o número real de vítimas de violência homofóbica.

Sobre as vítimas das violências noticiadas pela mídia, 90% são do sexo biológico masculino e o restante do sexo biológico feminino. Em relação a orientação sexual 98,43% das vítimas eram homossexuais, 1,17% heterossexual e o restante bissexual. Como vemos, não apenas pessoas que se auto declaram LGBTTTT sofrem agressão, mas 1, 17% héteros também. Isso permite inferir que a repulsa é relacionada com a manutenção da ordem patriarcal heteronormativa. Outra questão, é que assim como nos dados do poder público.

A invisibilização e desconhecimento das transsexuais espelha-se também na subnotificação nos meios midiáticos, onde não se

encontraram notícias relacionadas a essa parcela da população (BRASIL, 2012, p. 42)

Acerca da identidade de gênero, mais da metade das vítimas, 52%, são travestis, 37% gays, 10% lésbicas, 1,17% heterossexual e restante bissexual. Mais uma vez a invisibilização das transsexuais pode ser observada, sendo um dos motivos o fato de não se encaixarem nos padrões normativos dominantes. Já sobre a faixa etária, 41% das vítimas encontravam-se entre 19 e 29 anos. Em 71% dos casos a relação com o suspeito não foi descrita, daquelas que foram a principais são: conhecidos (9,9%), colegas (6,2%) e amantes (5,6%). A respeito da localidade do ocorrido, rua (36%) e residência (24%) são os principais locais. A escola foi local em 3% dos casos.

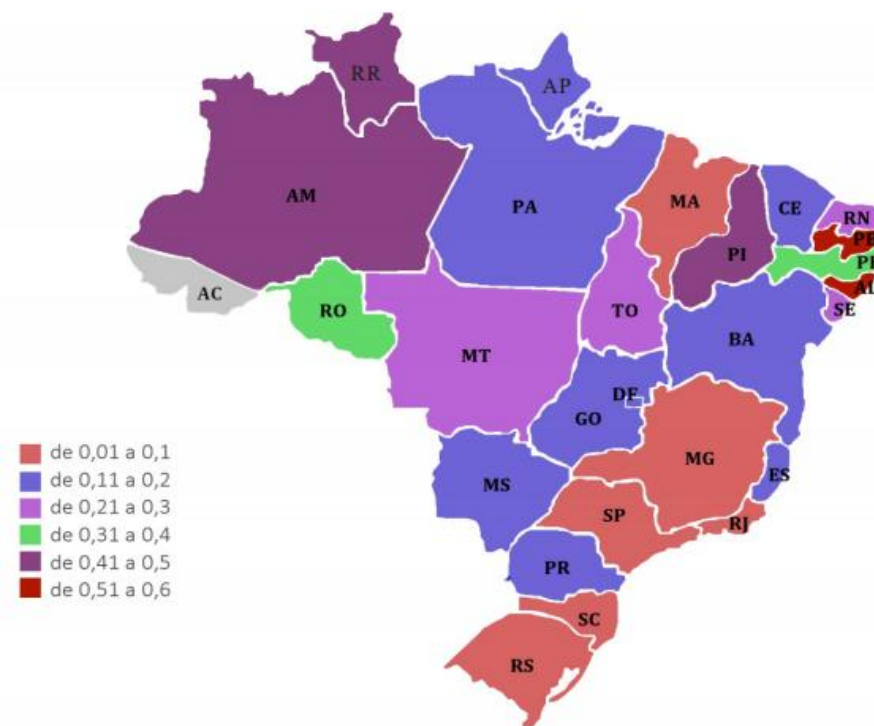
Ainda sobre os dados midiáticos, a violência física foi a principal forma com mais de 70% das vítimas/casos. Dessa forma de violência, o homicídio foi 75% dos casos. O Estado de São Paulo apresentou o maior número de casos de homicídios e latrocínios com 41 vítimas, seguido por Pernambuco com 28 e Bahia com 26. Já o Distrito Federal teve três casos. Em 36% dos casos a arma de fogo foi utilizada e em 30% deles foi a faca². As vítimas são majoritariamente pessoas do sexo biológico masculino (95%), gays (54%), homossexuais (99%), negros (22% pardos e 6% pretos) – desconsiderando os não informados.

Finalmente, abaixo se têm o mapa do Brasil de homicídios de vítimas de violência homofóbica. Alagoas e Paraíba apresentam os maiores índices com 0,58 e 0,53 homicídios por 100 mil habitantes, respectivamente. Salienta-se que o Estado do Acre não apresentou notícias sobre esse tema.

² Esse dado atesta para o que é visto no Mapa da Violência de 2011.

Figura 1 - Homicídios noticiados por 100 mil habitantes

Homicídios noticiados por 100 mil habitantes



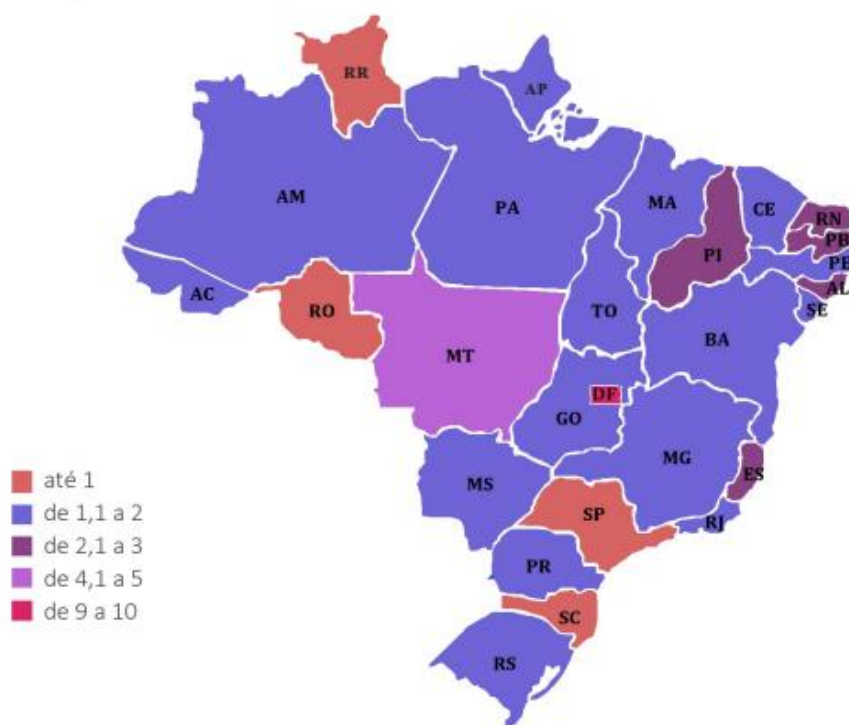
FONTE: Relatório sobre Violência Homofóbica – 2012

Em seção posterior, trarei informações sobre a existência de projetos de *bullying* voltado para machismos e/ou homofobia por Estado e por Região. Pode-se analisar se a hipótese de estados e/ou regiões com maior índice de homicídios de vítimas de violência homofóbica são aquelas com menor percentual de projetos voltados para a temática.

É interessante trazer os dados do Distrito Federal como forma de contextualizar o estudo frente aos dados de violência homofóbica na unidade. Como dito, o DF é um dos que apresentaram maior aumento de denúncias ao comparar com 2011. Também é o Estado com o maior número de denúncias por 100 mil habitantes.

Figura 2 - Violações denunciadas por 100 mil habitantes

Violações denunciadas por 100 mil habitantes



FONTE: Relatório sobre Violência Homofóbica – 2012

No ano de 2012 essa unidade teve 411 denúncias feitas ao Disque 100. Violência psicológica e violência física são as principais violações com 195 (47%) e 182 (44%) denúncias, respectivamente. Sobre o número de notícias acerca da temática, foram noticiadas 29 violações, com três homicídios.

Embora a homofobia seja um ato de violência, ainda faltam leis que tragam maior segurança aos homossexuais. Um dos principais passos foi o reconhecimento da homossexualidade como uma manifestação da diversidade cultural, quando deixou de ser vista como uma doença pela Organização Mundial da Saúde em 17 de maio de 1990. O programa Brasil Sem Homofobia (BSH) foi estabelecido pelo governo federal em parceria com a sociedade civil, visando fortalecer a cidadania e modificar as gestões públicas em busca de um país com menor desigualdade e preconceito. O programa, que traz como bandeira “Não à violência”, procura também melhorar as políticas públicas, de forma que todo o cidadão tenha direito a dignidade. Em 2011 foi feito o reconhecimento da União Estável entre homossexuais, o que garante a eles os mesmos

direitos de casais heterossexuais. Outra abordagem jurídica é o projeto de lei 122-06 que visa a criminalizar a homofobia. O projeto altera a Lei nº7.716, de 5 de Janeiro de 1989, que passaria a punir toda discriminação ou preconceito de origem, pessoa idosa, com deficiência, gênero, sexo, orientação sexual ou identidade de gênero. Tal projeto é apoiado por vários ativistas, inclusive a Senadora Marta Suplicy. O objetivo da lei é combater a violência desde o começo, visando uma sociedade onde os homossexuais tenham os mesmos direitos que os outros cidadãos.

Especificamente no Distrito Federal têm-se três legislações distritais voltadas, de alguma forma, a homofobia. São elas:

- **Lei nº 2.615, de 26 de outubro de 2000 “Determina sanções às práticas discriminadas em razão da orientação sexual das pessoas”;**
- **Lei nº 4.374, de 28 de julho de 2009 “Institui no Distrito Federal o Dia de Combate à Homofobia”;**
- **Governo do Distrito Federal - Secretaria de Estado de Educação “Portaria que prevê a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos diários de classe das escolas públicas do Distrito Federal”.³**

A partir da análise dos dados da SDH e da constatação da falta de leis que demonstrem que a violência homofóbica é tratada com seriedade, é possível perceber também que é invisibilizada através da própria atualização do relatório, visto que o utilizado neste trabalho foi o de 2012, e é o mais atual até o momento. Essa discussão deve ser primordialmente feita nas escolas, afinal essa é uma instituição na qual os valores da sociedade são produzidos e reproduzidos. As ações de combate à violência homofóbica deve ter início nessa instância.

³ As leis foram retiradas do Relatório sobre Violência Homofóbica.

III - Representações Sociais na Escola

A Sociologia apresenta debates contundentes acerca do papel da escola, da socialização dentro da instituição e do processo educacional como um todo. Para Émile Durkheim (1969), a educação é um fato social. Enquanto a escola seria encarregada pela formação do ser social, também, ele a observava como transmissora das diretrizes da sociedade. Sendo assim, a instituição escolar, pautada na construção do sujeito moral e ético envolvido com o ideal público, surge como acréscimo da educação familiar, essa orientada a instrução de caráter particular e doméstico.

Em Bourdieu (1978), o capital cultural influencia principalmente quando se observa que a família possui pessoas bem preparadas e diplomadas, agindo e de forma significativa no desempenho escolar de seus filhos, pois a ação do meio familiar resulta no êxito escolar do estudante. Em conclusão, é parte desse conceito o conhecimento, capacidades e informações, ele corresponde ao grupo de aptidões intelectuais produzidas e transferidas pela família e pelas instituições escolares sob três modos: 1) estado objetivo (posse de bens culturais); 2) estado institucionalizado (títulos acadêmicos); 3) estado incorporado (gestos e maneiras).

Diante dessa noção, a escola reproduz as desigualdades sociais por ser mais favorável aos alunos social e culturalmente privilegiados. Essa instituição tem papel fundamental na distinção e naturalização das diferenças conforme os valores da elite dominante, pois valoriza o capital cultural da mesma. As/os estudantes têm seus sentidos treinados para o reconhecimento de posturas, gostos, e desejos socialmente aceitos.

Como exposto acima, a criança incorpora padrões comportamentais normativos. A escola ao transmitir os padrões patriarcais e heteronormativos, acaba sendo uma instituição que articula também a reprodução da dominação masculina. Inclusive, ela tem adquirido maior influência nessa reprodução devido ao ingresso adiantado das crianças. (Carvalho, 2004)

Junqueira (2009) não nega o fato de que a sexualidade seja um tema tratado nas escolas, porém, o viés heteronormativo pelo qual é concebido acaba negando a existência da diversidade sexual. Se a mesma não for colocada em pauta, o ambiente torna-se condenável à alteridade. Para lidar com essa temática, ainda há um atraso nos

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1998. Esse documento trabalha principalmente acerca da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e invisibilizando os direitos sexuais reprodutivos do adolescente de maneira geral, inclusive, a respeito da diversidade sexual.

Nas escolas, os problemas sociais são traduzidos e reproduzidos de diversas formas, entre elas, o *bullying*. Segundo OLWEUS (1978 citado por Bernadini e Maia, 2010, p.100):

O fenômeno é entendido como uma forma de afirmação de poder interpessoal que se cristaliza através da agressão intencional e repetida praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, expressando um desejo de colocar sob tensão outra pessoa.

Sendo assim, é algo que acontece em qualquer escola, cabendo a mesma fazer discussões sobre o problema em conjunto com a família, procurando minimizar suas ocorrências. Seu debate deve ter como objetivo a formação de cidadãos, buscando mudanças no processo educativo. O viés do *bullying* homofóbico é aquele em que as ações discriminatórias têm como origem de seu preconceito, a homofobia e a hostilidade à diversidade sexual.

O Ministério da Educação (MEC), signatário do programa Brasil Sem Homofobia, publicou em 2006 um projeto de Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual, visando promover o respeito à diversidade nessa área. No entanto, ainda o principal eixo norteador dos conteúdos trabalhados em sala de aula é o ENEM/PAS/vestibular, tanto para o corpo docente quanto para o discente, ficando a cargo das escolas aderirem projetos escolares para trabalharem com temas diferenciados.

IV. Centro Educacional Darcy Ribeiro

Durante o segundo semestre de 2014 fiz observações participantes escola Darcy Ribeiro, localizada na região administrativa do Paranoá no Distrito Federal, para disciplina de Práticas de Ensino em Ciências Sociais, e isso se tornou uma das motivações para esse trabalho de final de curso. Em uma aula antecedente ao evento anual sobre o dia da Consciência Negra, uma aluna relatou para o professor uma experiência de racismo que sofreu ao tentar um estágio. Tal revelação ocorreu após o debate sobre racismo no Brasil, e as formas que ele adquire. Isso permite perceber a importância desses projetos educacionais, pois possibilitam que a/os aluna/os reflitam sobre ações e eventos cotidianos, levando à desconstrução de condutas preconceituosas. Durante as observações não se notou nenhum caso de *bullying* homofóbico. Como apontando pelos professores, essas atividades são veladas e geralmente aparecem quando já ocorrem há certo tempo. Também não se notou nenhuma aluna/o que se auto identifica como LGBTTT. Uma justificativa pode ser o próprio fato de a diversidade sexual ser algo ainda condenável pelos preconceitos existentes na sociedade.

As entrevistas foram realizadas na própria instituição, com os professores do período noturno. Essa escola foi escolhida por ser um local no qual eu havia feito um trabalho de campo anterior, como mencionado acima, observando as aulas do professor Artur, o qual se tornou um mediador de contatos com a/os professora/es para essa pesquisa. As entrevistas foram divididas em dois dias, sendo no primeiro entrevistadas as professoras de humanas, e no segundo a/os professora/es de exatas bem como o vice diretor. Essa escolha foi feita devido ao horário vago da/os mesma/os. A/os professoras foram abordados previamente pelo Artur, e após o consentimento de toda/os fomos apresentada/os.

O colégio conta com um total de 1.290 aluna/os matriculada/os, sendo o período matutino composto pelas séries finais do ensino fundamental, com 444 aluna/os, o turno vespertino com 410 aluna/os do ensino médio, e a mesma classificação para o período noturno, com 436 estudantes.

4.1. Sobre os professores

O corpo docente entrevistado foi composto por três professores de humanas e três professores de exatas, todos do período noturno. Foi feita também uma entrevista com o vice-diretor. Abaixo segue os nomes fictícios e um pequeno resumo de suas trajetórias.

Maria é professora de Sociologia, não tem religião e atualmente faz um curso de especialização. Trabalha há 13 anos no colégio Darcy Ribeiro. Sua trajetória como educadora começou em 1991 no Piauí e no Maranhão.

Júlia leciona Filosofia, não tem religião, atualmente faz outra faculdade, especialização e curso técnico. Atua na área de educação desde 2000 e é também diretora em outra escola.

Artur é católico, faz especialização na área de educação, é professor de Sociologia e está há cinco anos dentro de sala de aula. No Darcy está no seu segundo ano, mas leciona também em escola da rede particular.

Jéssica ensina Matemática desde 2001 e entrou no Darcy em 2008. É católica e trabalha também em outra escola.

Sérgio é professor de Matemática há um ano no colégio Darcy Ribeiro. Sua experiência anterior foi como voluntário em cursinhos preparatórios para o vestibular.

Felipe é católico também leciona Matemática. Com 10 anos de experiência dentro de sala de aula, já trabalhou em três estados diferentes, Mato Grosso, Goiás e agora Distrito Federal.

Luís é católico, e trabalha como vice-diretor no Darcy desde o ano de 2013. Foi professor de educação física, e está na coordenação desde 2008.

4.2 Bullying dentro da sala de aula

Quando questionados sobre como o *bullying* é tratado dentro do colégio Darcy Ribeiro, os professores responderam unanimemente que as abordagens são para situações eventuais e pontuais em que é presenciado ou notificado um caso de *bullying*. O colégio é relativamente pequeno e concluem ser isso positivo para saber se há alguma

situação incomum acontecendo. As/os estudantes tem uma baixa rotatividade, e a familiaridade que adquirem ao longo dos anos com as/os colegas e professoras/es também facilita no momento de identificar se ocorre *bullying*. Porém, dentro de sala de aula, as/os professoras/es admitem que existe uma dificuldade em perceber se há uma atividade velada.

Júlia pontuou que um problema que percebe em ambas as escolas nas quais trabalha, é que o *bullying* muitas vezes é motivado pela própria família através da forma de tratamento que as/os mães/pais tem com suas/seus filhas/os. Com crianças é possível notar que isso ocorre em uma proporção ainda maior. Muitas vezes a criança que pratica o *bullying* já sofreu ou sofre na família, ou de outros colegas. Já praticantes do *bullying* homofóbico são pessoas para as quais a heteronormatividade não permite nenhuma alteridade. Em ambos os casos, tanto o agressor quanto a vítima precisam de um tratamento diferenciado, pois estão em uma situação de violência.

Felipe indica que o tema poderia ser tratado com maior frequência. Percebe que há uma preocupação de forma geral pelas/os professoras/es e pela coordenação, mas muitas vezes é algo que pode passar despercebido em sala de aula. Quando chama a atenção da/o professora, é porque já evoluiu para um problema maior. Para ele, o relacionamento entre aluna/o e professor deve ser trabalhado desde a 1º série. Há uma responsabilidade maior, pois é nesse período que a pessoa constrói sua identidade, e também quando acontecem mais casos de *bullying*. Berger (1974) ao perceber a escola como também uma instituição responsável pela socialização pontua sua importância no processo de internalização dos valores da sociedade. Para Felipe, a/o professora deve ser cuidadoso para não retrain a/o aluna/o, que pode adquirir um trauma por isso, e acabar “travando” no momento da aprendizagem, e até mesmo para reportar alguma situação de violência que esteja vivenciando.

Uma vantagem percebida do colégio Darcy Ribeiro é a quantidade de coordenadores, pois conta com três coordenadores pedagógicos e um supervisor para o turno matutino, e mais dois coordenadores e um supervisor para o período noturno. Na escola em que lecionou no Mato Grosso havia apenas um coordenador para todos os turnos. O profissional acaba sobrecarregado, tendo que lidar com diversas funções simultaneamente, e com isso situações como a de ocorrência de *bullying* acabava recebendo menor atenção, ou até mesmo sendo justificado como brincadeiras.

Para o vice-diretor Luís, “O *bullying* sempre ocorreu, a diferença é que hoje isso é mais discutido.” Segundo ele, a escola de forma geral tem ficado mais atenta à esses casos, e quando não é percebido pelo corpo docente, a própria família traz essa discussão. No ano de 2015 não houve um projeto voltado especificamente para o tema *bullying*, mas procurou-se tratar de maneira transversal sobre a diversidade sexual, racial e relações de gênero. Percebe com isso um amadurecimento das/os alunas/os, e quando há casos específicos de desrespeito, as/os professoras/es junto com a coordenação fazem uma abordagem específica com a turma.

Para as/os entrevistadas/os, projetos voltados para essa temática são essenciais para um resultado efetivo entre as/os alunos, assim como o diálogo com a família. São realizadas reuniões com as/os mães/pais, através de um conselho de classe participativo, nas quais as/os alunas/os participam, e dialogam sobre o que acontece em sala de aula. A escola é receptiva, inclusive às ideias das/os professoras/es sobre projetos pedagógicos, porém, uma dificuldade apontada de forma geral é o fato de que no ensino médio há uma ênfase maior sobre o vestibular/PAS/ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), levando as/os professoras/es terem um foco mais individual sobre o conteúdo em suas disciplinas. Os temas trabalhados são principalmente o dia da “Consciência Negra”, o dia da Mulher, e também uma Feira Científica, na qual as/os alunas/os, divididos em sala, fazem uma apresentação acerca de um tema escolhido, mas de maneira geral, são ocasiões específicas. Não há uma continuidade no trabalho durante o ano inteiro. A pauta da diversidade sexual é tratada eventualmente, e quando há casos de *bullying*, é discutido pontualmente com as/os estudantes envolvidos.

A professora Jéssica informou que na outra escola em que trabalha teve problemas com a forma de tratamento agressiva das/os alunas/os entre si. Desde então, começou a trabalhar durante as aulas com um projeto próprio, visando melhorar a convivência entre as/os alunas/os. Trabalhou em conjunto com o tema do Outubro Rosa, Consciência Negra, e percebeu que houve um progresso no relacionamento entre as/os estudantes. Acredita, portanto, que é fundamental fazer atividades além do conteúdo exigido.

4.3 Bullying homofóbico

Quanto à alunas/os que se auto identificam como LGBTTTT, as/os entrevistadas/os pontuaram o fato de geralmente as meninas encontrarem uma receptividade um pouco maior do que os meninos, na maioria dos casos observados. Isso pode demonstrar como a virilidade imposta aos homens os tornam mais agressivos, ou mesmo o fato de que no imaginário masculino machista duas mulheres não é algo apenas desviante, mas também instigante. O professor Artur pontuou que essa questão é observada de forma oposta na escola particular em que leciona, pois os meninos recebem menos críticas por assumirem sua homoafetividade. Como esse caso foi específico, visto que o enfoque de minha pesquisa não foi um comparativo entre escolas particulares e públicas, é arriscado fazer alguma afirmação. No entanto, é possível levantar a hipótese de que o capital econômico influencie na maneira pela qual a diversidade sexual é tratada. Inclusive, Artur teve, na escola particular na qual leciona uma estudante que se auto identificava como gênero fluído⁴ que sofreu *bullying* por parte dos colegas de sala. Nas aulas de sociologia o *bullying* era mascarado, levando a perceber que as/os alunas/os entendiam essa aula como um espaço em que não era aceito esse tipo de atitude. O professor debateu sobre o assunto com a turma, mas identificou também uma intolerância por parte das/os outras/os professoras/es. Em suas aulas, a estudante pediu para usar linguagem inclusiva nas provas, e para ser chamada por seu nome social. O professor prontamente aceitou e apoiou sua decisão. Porém, ela acabou saindo da escola, sendo um dos motivos, o *bullying* sofrido.

Júlia e Maria destacaram que quando o *bullying* tem um viés homofóbico, geralmente possui uma justificativa religiosa. Já presenciaram casos nos quais as/os alunas/os utilizavam a bíblia como fundamento para o preconceito com estudantes LGBTTTT. Nas aulas de filosofia e sociologia isso é problematizado, as professoras procuram questionar as/os alunas/os e leva-las/los a refletir sobre seus próprios discursos.

⁴ Essa expressão é utilizada para pessoas que não se identificam no padrão binário de masculino e feminino, podendo transitar pelos mesmos.

Maria comparou os anos em que lecionou no Maranhão e no Piauí, na década de 90. Não se falava sobre *bullying* nas escolas. Admite que existisse, mas era visto como brincadeiras, e que a conotação adquirida atualmente já sofreu modificação. A diversidade sexual também não era um tema trabalhado. As/os alunas/os não se identificavam como LGBTTT, enquanto no Darcy, muitos se identificam. Em uma de suas aulas começou uma discussão na qual uma aluna, religiosa, apontava a outra como lésbica em tom pejorativo. A aluna abraçou o termo, admitindo ser lésbica, e questionando o porquê não deveria ser respeitada por isso. A professora Maria apoiou a postura da aluna. No entanto, por lecionar na escola há 13 anos, já vivenciou experiências negativas, na qual um funcionário da escola demonstrou-se homofóbico. O funcionário informou a mãe de uma das amigas de uma aluna que se auto declarava lésbica, instigando-a a tirar a filha da escola, o que eventualmente aconteceu. Para Junqueira (2009) há uma dificuldade, respaldada por preconceitos difundidos socialmente, em aceitar a diversidade sexual como legítima, tanto na sociedade, quanto nas escolas. Isso pode levar a um preconceito inclusive dos profissionais desse ambiente, o que notamos pela fala da professora.

Em comparação com os outros estados em que trabalhou, Felipe pontuou que no estado de Goiás havia uma iniciativa das/os professoras/es para projetos direcionados para o tema do *bullying*, envolvendo leitura de textos e livros. Notou uma nítida diferença, inclusive no rendimento das/os alunas/os. Já no Mato Grosso, percebeu que a diversidade sexual era um dos motivos principais para o *bullying* entre as/os alunas/os, principalmente meninos. Havia uma quantidade maior de piadas, e preconceito encobertos como brincadeiras. Salientou que possivelmente por ser interior, as pessoas são mais tradicionais. No Distrito Federal há uma aceitação maior da diversidade, de forma geral. No Darcy, são poucos os eventos em que ele presenciou *bullying* por parte das/os alunas/os.

A/os professora/es, em sua maioria, assinalaram que já tiveram aluna/os que se auto identificavam como LGBTTT. Felipe indicou um caso no qual uma aluna tinha um rendimento ruim, e um dia pediu para conversar com o mesmo no final da aula. Informou que era lésbica, e que sofria preconceito por sua família. Na escola, optava por isolar-se para não passar pela mesma situação. O professor passou a dar maior atenção à aluna, a qual o visualizou como um conselheiro. No final do semestre, o

rendimento da aluna teve uma melhora considerável, assim como seu relacionamento com os demais colegas. Louro (1999) indica que o ambiente heteronormativo que a escola é, dificulta o processo para que a/os estudantes “assumam” sua condição tanto homossexual quanto bissexual. Nas demais entrevistas, a/os casos de aluna/os que assumiam essa identificação foram poucos, e houve um consenso nas falas da/os professora/es que isso ocorria pela primeira vez com um/a professor/a com a/o qual essa/e estudantes identificava como um possível conselheiro.

Luís informou que na escola já houve caso de agressão motivada por homofobia, envolvendo dois meninos. Após a agressão física, o aluno justificou que seu ato baseava-se na orientação sexual declarada de seu colega. A coordenação fez uma abordagem mais incisiva nesse caso, o aluno permaneceu na escola, e hoje a turma mantém um bom relacionamento.

Através das entrevistas foi possível perceber que o Distrito Federal, embora possua casos de *bullying* homofóbico, há uma preocupação maior pelo corpo docente com o assunto. O próprio fato de ser a capital do país e possuir maior intercâmbio de pessoas apareceu como vantagem na discussão da diversidade sexual. O interior do Brasil apareceu como mais conservador, justificando o preconceito como brincadeiras e não visibilizando a seriedade do assunto. Outro fator também pode justificar tal diferença é que o tema tanto sobre *bullying* quanto sobre o que é a homofobia tem aparecido nos últimos anos. Ambos a/os professora/es com experiência em outros estados lecionaram há pelo menos 5 anos, destacando a professora Maria, a qual lecionou no Maranhão e no Piauí na década de 90.

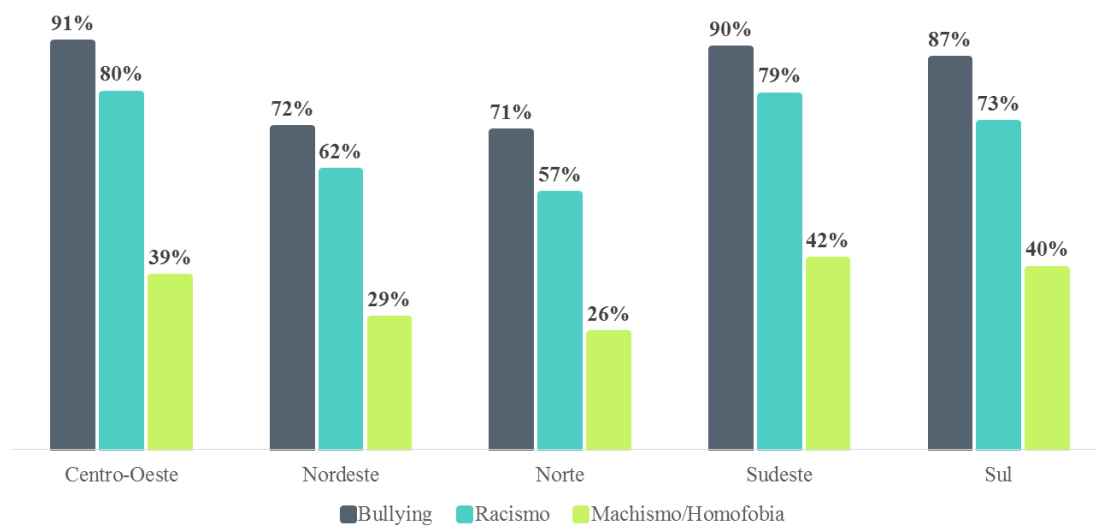
A/os professora/es concordaram em unanimidade que os projetos escolares são essenciais para a formação moral da/os estudantes. Através deles, é possível identificar pessoas em situação de violência, tanto em casa quanto na escola, assim como permite que haja uma problematização sobre a realidade social da qual fazem parte. Tendo isso em vista, trago abaixo dados extraídos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) acerca do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

V. Projetos escolares no Brasil

Assim, diante do que foi exposto durante as entrevistas, nota-se que uma das formas de combater o *bullying* escolar é discutir sobre. O debate por ser realizado por meio de projetos voltados para a temática. Com o objetivo de contextualizar e quantificar esses dados trarei uma breve análise descritiva de informações coletados pelo INEP a partir do SAEB no ano de 2013. Os dados são apanhados por meio de questionários realizados com discentes, docentes e diretores.

No questionário aplicado para este último grupo, duas informações são fundamentais para compreensão dos objetivos do estudo. 1) Se a escola possui projetos na temática do *bullying*. 2) Se a escola possui na temática da homofobia e do machismo. Ao todo 56.737 questionários foram aplicados para os diretores, 4.057 na região centro-oeste, 16.971 na região nordeste, 7.148 na norte, 19.172 na sudeste e 8.429 na região sul. Esse questionário permite a realização de um recorte estadual e/ou regional com o intuito de observar quais estados ou regiões apresentam mais projetos nessas áreas. Fora isso, friso que o questionário não delimita o quantitativo de projetos de machismo e homofobia, as duas categorias foram abarcadas em uma mesma pergunta. Finalmente, farei uma comparação com projetos voltados para a temática do racismo para mostrar que essa forma de preconceito está, aos poucos, sendo debatida no âmbito escolar.

Gráfico 1 - Percentual de projetos na escola por região - 2013



Fonte: SAEB - 2013

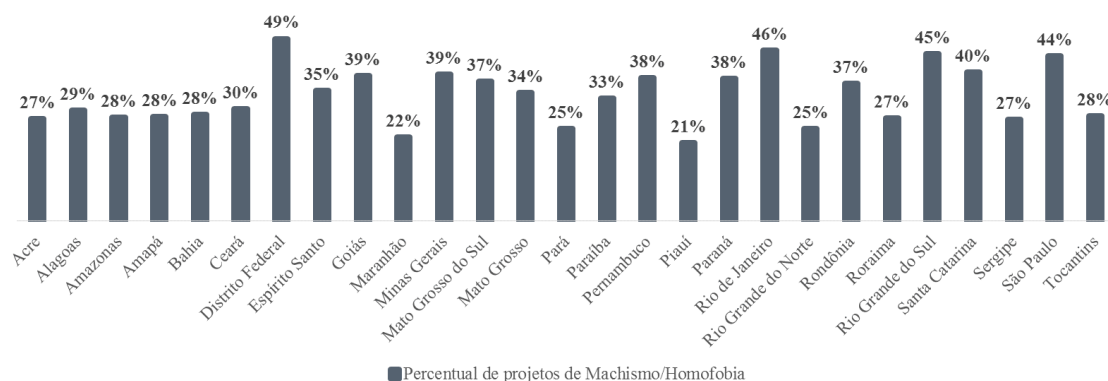
O gráfico mostra o percentual de escolas que responderam o questionário do SAEB acerca da existência de projetos. Logo, 91% das escolas da região centro-oeste possuem projetos voltados para o *bullying* enquanto 39% das escolas dessa mesma região apresentaram projetos sobre machismo/homofobia. Em média 82% das escolas detêm programas voltados ao *bullying*, a região centro-oeste e sudeste são aquelas que apresentam o maior percentual, enquanto que as regiões norte e nordeste estão abaixo da média.

Sobre projetos voltados para o racismo em média 70% das escolas possuem, talvez a grande maioria sejam planos voltados para o mês da Consciência Negra, sendo um dia ou semana de eventos voltados para a temática. Novamente as regiões centro-oeste e sudeste possuem o maior percentual de projetos com 80% e 79%, enquanto que mais uma vez o nordeste e norte apresentam os menores percentuais com 62% e 57%.

Finalmente, 35% das escolas detêm projetos voltados para o machismo/homofobia. As regiões sudeste e sul possuem 42% e 40% de escolas com ao menos um projeto na temática. Já a região nordeste e norte apresentam 29% e 26% respectivamente. Logo, com as informações coletadas nota-se um percentual expressivo de escolas que possuem projetos voltados para o *bullying* enquanto o percentual de instituições escolas com projetos sobre machismo/homofobia é pequeno ao comparar com o *bullying*. Também, observa-se as regiões norte e nordeste apresentando os

menores percentuais, mostrando ser um tema interessante para novos estudos tentarem compreender o motivo de essas regiões apontarem esses percentuais para os três projetos. Algumas hipóteses podem ser levantadas quanto ao baixo percentual nessas regiões, sem, contudo fazer alguma afirmação. Algumas delas seriam a falta de incentivo governamental, falta de estímulo por parte do corpo docente escolar ou até mesmo a não atenção aos casos de violência homofóbica dessas regiões. Abaixo veremos por estado o percentual de diretores que afirmaram que suas escolas possuem ao menos um projeto sobre homofobia/machismo.

Gráfico 2 - Percentual de projetos de machismo/homofobia por estado - 2013



Fonte: SAEB - 2013

Vemos que os estados do Piauí, Maranhão e Pará são os com os menores percentuais de projetos de homofobia/machismo com 21%, 22% e 25% respectivamente. Oposto a isso, Distrito Federal com 49%, Rio de Janeiro 46% e Rio Grande do Sul apresentam os maiores percentuais. Logo, como imaginado, coaduna com as regiões com maiores e menores percentuais. Das regiões que apresentam os menores percentuais, o estado de Pernambuco é aquele que têm o maior percentual com 38%, diferentemente dos estados da região que apresentam a média de 27% sem esse estado.

Com essa breve descrição dos projetos, percebemos um quantitativo de escolas que possuem projetos na temática de machismo/homofobia. Ainda, saliento que esse

número é ainda menor nas regiões norte e nordeste, sendo necessário um estudo para saber como esses assuntos chegam às escolas dessas regiões, visto que elas apresentam também percentual reduzido (quando comparado com as outras) em projetos voltados para o *bullying* e o racismo. Como vimos, a partir das entrevistas com o corpo docente, os projetos são importantes para o combate dessa forma de preconceito. Assim, debater homofobia na escola é fundamental para desconstrução de valores, de formas de conduta e com os dados do SAEB vemos o quão pequeno o percentual que essas discussões, a partir dos projetos, possuem. O *bullying* já é uma temática recorrente nas escolas, contudo, tratar seu viés homofóbico torna-se necessário para discutir um fenômeno que causa mortes de LGBTTTT no país.

Considerações finais

Esse trabalho buscou fazer uma revisão teórica acerca do processo de socialização e do debate acerca de gênero e diversidade sexual. Através de dados providos do Disque 100, busquei exemplificar a seriedade com a qual a homofobia deve ser tratada, visto que é a motivação para diversos tipos de agressão. Como forma de transformar essa realidade, é preciso que o debate sobre a diversidade sexual seja realizado também na escola. Essa é uma instituição na qual o sujeito desenvolverá e adequará os valores aprendidos com sua família. No entanto, embora haja uma busca por mudanças, o sistema educacional brasileiro ainda transmite os valores da elite dominante, essa sendo branca, masculina e heterossexual produz um ambiente racista, machista e heterossexista. Uma forma encontrada por professores e diretores para transformar essa realidade é através da instauração de projetos voltados para a formação moral do sujeito. Através dessas ações, é possível perceber pelas entrevistas, como a/os aluna/os começaram a problematizar e questionar as relações sociais das quais fazem parte.

O Distrito Federal é um dos estados nos quais o tema referente à machismo e homofobia tem maior destaque, quando comparado com demais estados brasileiros. Como apresentei, 49% das escolas possuem projetos voltados para a temática. No entanto, a porcentagem é ainda baixa, visto a relevância do assunto. O DF conta com legislações para o combate da homofobia, apresentadas nesse trabalho. Porém, durante as entrevistas, foi possível notar que a portaria que prevê o uso do nome social de travestis e transexuais no diário oficial de sala de aula não é sempre cumprida. A aluna de Artur saiu da escola devido ao preconceito que sofria tanto de aluna/os quanto de professora/es.

Nas escolas, a sexualidade quando tratada é com sua temática voltada para a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e gravidez na adolescência. A diversidade sexual e relações de gênero são temas das aulas de sociologia e essa matéria acaba sendo o ambiente aonde essas questões são debatidas. No entanto, como vimos, a escola é o ambiente de socialização primária, no qual o sujeito expandirá suas relações sociais. É através das experiências e do convívio na escola que o *habitus* de gênero será reforçado. Assim, a diversidade sexual e as relações de gênero precisam de um espaço

maior para debate, buscando desmistificar conceitos e diminuir preconceitos. Como tem entrado no vestibular, a discussão tem ganhado maior visibilidade e legitimidade para ser tratado em sala de aula de outras disciplinas e para motivar a formação de projetos voltados para essa temática. Em todas as falas, a principal dificuldade em trabalhar com temáticas como o *bullying* é justamente o cronograma apertado para o conteúdo do PAS/ENEM/vestibular. O corpo pedagógico preocupa-se com o resultado de suas/seus aluna/os nas avaliações acima citadas, pois entendem que essa é uma entrada para um curso superior e possivelmente para uma melhoria de vida. A prova do ENEM de 2015 trouxe como tema de redação uma discussão acerca do debate de gênero. A/os professora/es indicaram que essa maior visibilidade foi motivo de comemoração, pois entendem que é um debate que precisa ser feito, e a prova traz legitimidade para que o assunto seja discutido em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **Construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Imprensa: Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 1974.
- BOURDIEU, P. **The logic of practice**. Cambridge: Polity Press, 1990 [1980].
- _____. **A Dominação Masculina**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1999.
- _____. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Lisboa, Editorial Vega, 1978
- CARVALHO, M. E. **Pierre Bourdieu sobre Gênero e Educação**. Revista *Ártemis* N.1, João Pessoa, 2004
- CARVALHO, M. E. **Pierre Bourdieu sobre Gênero e Educação**. Revista *Ártemis* N.1, João Pessoa, 2004
- CORBIN, A. & Courtine, J. & Vigarello, G. **História da Virilidade – Vol I –** Petrópolis: Vozes, 2013
- DURKHEIM, E. **Lições de Sociologia – a Moral, o Direito e o Estado**, 1969 - Editora da Universidade de São Paulo, 2ª edição.
- Horizonte: Autêntica, 2004b.
- JUNQUEIRA, R. D. **“Aqui não temos gays nem lésbicas”:** estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas. *Bagoas*, n.04, 2009.
- LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: _____. (Org.). **O corpo educado:** _____. (Org.). Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo _____. **Gênero, sexualidade e educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004a.
- MAUSS, M. - **Sociologia e antropologia**, 1974 - Edusp São Paulo
- RIOS, R.R. Homofobia na Perspectiva dos Direitos Humanos e no Contexto dos Estudos sobre Preconceito e Discriminação. In:_____(Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília, 2009.
- WANG, M. et ali. Identidades masculinas: limites e possibilidades. In: _____. *Psicologia em Revista - Belo Horizonte - v. 12 - n. 19 - p. 54-65 - jun. 2006*