

# HOMOSSEXUALIDADE, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

Maria Anastácia Ribeiro Maia-Carbonesi<sup>1</sup>; Candido Alberto da Costa Gomes<sup>2</sup>,

Eixo temático: Diversidade e Inclusão

**Resumo:** A viabilidade e o respeito aos direitos humanos, em específico o respeito à diversidade de orientação sexual, ainda se confrontam com frequentes ações de violência simbólica e física no cenário educacional do país. Questões geradoras de uma pluralidade de implicações negativas para o estudante, entre elas prejuízo ao aprendizado, à frequência e à continuidade dos estudos. Isso provoca inquietações quando se pensa criticamente sobre o papel que deve ser desempenhado pela educação como espaço para formação de valores, atitudes e comportamentos que possibilitem a promoção de um convívio social fundamentado no respeito à diversidade. No presente trabalho de pesquisa, tornou-se indispensável a construção de um percurso teórico que possibilitasse o entendimento reflexivo sobre gênero e sexualidade, suas minúcias e complexidades, o cenário de violência sofrido por indivíduos que não respondem às padronizações heterossexuais, o discurso oficial e declarado sobre a superação da discriminação de orientação sexual e a necessidade da construção de espaços educacionais que representem âncoras para superar a violação do direito à diversidade sexual. A pesquisa de natureza exploratória foi estruturada a partir de metodologia qualitativa. Como fonte primária utilizaram-se entrevistas semi-estruturadas com homossexuais alunos de graduação de uma IES, indicados em bola de neve. Resultados preliminares e parciais indicam que, na IES pesquisada são bem acolhidos por professores e colegas. Entretanto, sua sucessão de obstáculos ocorreu na educação básica, sobretudo quando adolescentes, desestimulando até a sua frequência escolar.

**Palavras-chave:** Homossexualidade; Direitos Humanos; Educação; Direitos Sexuais

## Introdução

As instituições formadoras, a partir do movimento cotidiano de diferenciações e semelhanças apresentadas às crianças, oferecem condições de manutenção da supremacia do discurso central. Que, por sua vez, ao ecoar como modelo de normalidade do ser menina ou menino nas diferentes instâncias do convívio social, entre elas a escola, transforma o que é diferente do modelo central em identidades de desvio. Nessa perspectiva, a homossexualidade é apresentada desde a infância como a contramão dos padrões de normalidade desenhados pelas normas sociais. Nota-se, portanto, que, a arena educacional, desde a educação infantil, é um desafio romper com o destino, com as amarras projetadas pela centralidade do discurso, dos ideais normativos de modelagem de comportamentos de meninas e meninos a partir da matriz da heterossexualidade

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação. Centro Universitário do Distrito Federal - UDF. [anastaciamaia@hotmail.com](mailto:anastaciamaia@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação UCLA. Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto. [candidoacg@gmail.com](mailto:candidoacg@gmail.com)

A educação, pensada como processo de desenvolvimento de sujeitos sociais, deve possibilitar o rompimento com o passado de discriminação e preconceito, propondo ações concretas e efetivas para a construção de um presente social mais justo e igualitário. Assim, importa interrogar-se sobre a permanência dos modos tradicionais dos lugares ocupados, dos papéis desempenhados, da manutenção dos padrões hegemônicos de subjetividade de meninas e meninos, mulheres e homens, na busca de contribuir para a promoção de mudança social.

### **Marco Teórico**

Bobbio (1992) mostra que muito já foi feito no sentido de promoção da dignidade humana, igualdade de direitos, respeito às diferenças e diversidades e construção da cidadania; contudo, ressalta que muito ainda precisa ser feito no que se refere à proteção desses direitos. Segundo o autor: “O ethos dos direitos do homem resplandece nas declarações solenes que permanecem quase sempre, e quase em toda parte, letra morta.” (BOBBIO, 1992, p. 230)

Basta folhear os jornais e revistas para constatar que, apesar de todas as transformações vividas pela humanidade nos mais variados setores do universo social, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que homens, mulheres e crianças tenham o direito de viver em um mundo tolerante, onde a proteção e a defesa da liberdade despotencializem práticas discriminatórias de origem política, religiosa, sexual, étnica-racial, gênero, de cor, cultural, regional, nacional, físicos etc.

Name e Romio (2016) mostram que no Brasil a violência contra o homossexual é recorrente. Nesse contexto, destacam os crimes de ódio relacionados à intolerância à diversidade sexual, portanto, as situações de violência diretamente relacionadas à população LGBTTT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgênero). Como ainda, a invisibilidade das mortes causadas por motivações homofóbicas e transfóbicas nos dados oficiais, como resultado da classificação binária de masculino e feminino que é usada no ato de seus registros.

Desse modo, é possível entender que se faz premente o desenvolvimento de uma consciência coletiva de que o respeito aos direitos humanos deve constituir-se como prática interiorizada no cotidiano da vivência social, que resultem em ações interventivas de vigilância e de tutela de direitos considerados inquestionáveis. Nesse sentido, a violência contra os direitos humanos, nas suas diferentes formas e contornos, precisa ser combatida não só por meio de um largo arcabouço legal e ações juridicamente impetradas, mas pela

conjunção de esforços entre o poder público e a sociedade, com o objetivo de prevenir e coibir a prática de ações violentas de naturezas diversas. Como mostra Bortoleto:

[...] os direitos humanos não podem ser reduzidos e nem positivados em simples estruturas legais, pois são mais que isso: são estruturas axiológicas que devem estar presentes no horizonte do homem do século XXI e se impõem como fundamentais para a continuidade do tratamento teórico que alimenta as ações para a *Cultura de Paz* e para as *Culturas de não violência*. (BORTOLETO, 2012, p. 184)

Gomes (2001), ao desenvolver uma análise dos tratados, normas, declarações e orientações internacionais referentes aos valores de igualdade e respeito proclamados a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, mostra a urgência destes serem traduzidos em atos, em práticas cotidianas nos diferentes âmbitos das relações sociais. As questões e os diálogos desenvolvidos pelo autor entre os valores proclamados e a realidade vivida evidenciam o complexo desafio que têm a escola, a família, o Estado e a sociedade na garantia e efetivação desses direitos, por meio do desenvolvimento de ações promotoras de proximidade entre o que é e o que deve ser. Trata-se de pensar caminhos pedagógicos para uma educação em direitos humanos e para a construção de práticas voltadas para a formação de cidadãos que respeitem e valorizem a qualidade de vida social resultado do reconhecimento dos ideais de democracia, diversidade, solidariedade e paz.

Le Breton (2010) ressalta a condição do indivíduo como ator dentro do universo das relações sociais, como, também, as expectativas de comportamento padronizadas geradas a partir do conjunto de simbologias que definem de modo muitas vezes invariável o desempenho de cada um desses papéis no palco social. Entre eles, as representações simbólicas que fazem do vestuário e da aparência física, entre outras, objeto de limitação e definição entre o feminino e o masculino no imaginário social.

Isso mostra que as construções sobre os gêneros são sociais. Para alguns indivíduos esse reconhecimento de identidade vai ao encontro do que este possui como sexo biológico, representado pelos cisgêneros, para outros vai de encontro ao que este tem definido como sexo biológico, neste caso representado pelos transgêneros ou transexuais. Nesse contexto, a transfobia e a homofobia estão diretamente ligadas às construções sociais acerca dos gêneros.

Foucault (2014) ressalta que os papéis sociais estruturados a partir de um conjunto pré-definido de representações simbólicas, referentes às práticas sexuais, se desenham em instâncias públicas e privadas como instrumento de poder, violência e submissão do indivíduo no cotidiano da vida social. Reconhece que, no interior do universo social institucionalizado, legitima-se um desenho estereotipado da sexualidade que se propaga por meio do poder que emerge do discurso, entre eles a intolerância à diversidade de orientação sexual.

Bourdieu (2011) mostra que, por meio do discurso institucionalizado, a reprodução das estruturas simbólicas de poder, violência e submissão são legitimadas pelo grupo que a reproduz. A relação de poder se faz, nesse contexto, geradora de diferentes formas de opressão, de situações de exclusão e de interiorização de sentimentos de inferioridade a partir de uma hierarquia construída entre o masculino e o feminino. Isso remete à reflexão sobre a intolerância social por o indivíduo pertencer a um determinado sexo, a partir de características físicas/biológicas e ter desejo de pertencer a outro, como também, ser de um determinado sexo e ter atração sexual por pessoas do mesmo sexo ou ambos.

É sabido que a viabilidade e o respeito aos direitos humanos, em específico o respeito à diversidade de orientação sexual, ainda se confrontam com profundas ações de violência simbólica e física e preconceitos hegemônicos no cenário educacional do país. Como mostra Zuchiwschi:

Sabemos que no Brasil a homofobia – termo que designa o ódio, a aversão e a discriminação alimentados por preconceitos de orientação afetivo-sexual – é prática rotineira em casa, na rua, no trabalho e, infelizmente, inclusive nos ambientes escolares em todos os níveis – fundamental, básico e superior. (ZUCHIWSCHI, 2014, p. 63)

No campo educacional, atos de discriminação, humilhações e homofobia desenham uma realidade excludente e desigual. Segundo Zuchiwschi (2014), existe um número preocupante de agressões contra homossexuais motivadas por discriminação quanto à orientação sexual. A educação pelos e para os direitos humanos não pode se restringir ao acesso e permanência do jovem na escola, mas como instrumento na promoção de múltiplas ações voltadas para práticas e atitudes cotidianas direcionadas para condutas de respeito aos direitos humanos e tolerância à diversidade.

Sabe-se, portanto, que essas questões não são tão facilmente equacionáveis e que o respeito ao cumprimento desses direitos requer práticas sociais preenchidas de clara concepção de exercício de cidadania, e de modo análogo e indissociável acerca das premissas que sustentam as prerrogativas de proteção e promoção dos direitos humanos, entre eles o direito à liberdade de orientação sexual.

Gomes (2012) mostra que, apesar de não ser tarefa simples, se faz urgente o desenvolvimento de ações de combate aos elementos geradores de violação de direitos e, conseqüentemente, da construção de teias de violência. Chama a atenção para os pilares estratégicos geradores de práticas sociais, inevitavelmente, mais democráticas e justas no tratamento com a diversidade de comportamentos humanos no âmbito da vida em coletividade nas suas mais variadas instâncias.

A luta pela igualdade se traduz na superação da discriminação e da exclusão desenhadas pelo preconceito dominante sexista, racista ou colonialista, que possibilita uma elevada pluralidade de discursos que justificam a violência de gênero, de etnia, de orientação sexual e de classe social. Trata-se, portanto, de uma desconstrução do paradigma “universal/igualitário” que, na manipulação de símbolos, legitima a homogeneização da cultura dominante e das instituições que a reproduzem por meio do disfarce da tradição e da moralidade (SANTOS; CHAUI, 2013).

A nova visão constitui uma leitura individual e coletiva que abandona a concepção de integração de direitos e assimilação da cultura dominante, e passa a defender a percepção de justiça social a partir da proposta de reconhecimento da diferença, concebendo uma nítida distinção entre as diferenças a serem respeitadas e as hierarquias a serem eliminadas (SANTOS; CHAUI, 2013). Nessa ótica Santos entende que: “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza e temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos trivializa”. (SANTOS, 2013, p. 79).

Nesse contexto destacam-se as colocações de De Gaulejac (2015) que, ao lançar novas luzes sobre o tema da vergonha, mostra que nas variadas situações de violência física e simbólica sofridas pelos indivíduos nos mais diferentes âmbitos das relações sociais, as vítimas, se fazem dominadas por um sentimento de vergonha e medo resultantes da realidade de humilhação por elas vivenciada. Isso, por sua vez, potencializa o silêncio e a ocultação dos fatos. Esse sentimento resulta do descrédito que o oprimido tem na justiça, quanto à punição do seu ofensor, causador muitas vezes de danos irreparáveis.

Essa realidade de violência física e simbólica potencializa o sentimento de fragilidade do indivíduo no processo de construção de identidade, corroendo, por meio do sentimento de vergonha, a sua capacidade de reação interna e fazendo com que este se sinta incapaz de negar a condição de objeto e reivindicar seu status de sujeito. As situações que conduzem o indivíduo ao sentimento de vergonha, muitas vezes causadas por ações coercitivas de grupos de convívio primário, potencializam realidades motivadoras de suicídios (DE GAULEJAC, 2015).

O vasto campo de tensão causado pelo sentimento de vergonha da vítima torna-se dramaticamente evidente por meio do complexo hostil que se desenha com o seu ingresso em um mundo de estereótipos, ridicularização, angústia, estigmas e inibição, que a impedem de reagir e, portanto, resultam na camuflagem de danos ao desenvolvimento da sua subjetividade e identidade cultural, social e/ou sexual. Sentindo-se socialmente excluída, a vítima não se percebe como sujeito, mas como objeto. Isso pode levá-la ao sentimento de inexistência, que a possibilite trilhar um caminho de fracasso, tanto no contexto social como individual, entre

eles incluindo-se o absentéismo, o abandono, a desistência e a reprovação escolar, isto é, a negativa do direito à educação (DE GAULEJAC, 2015).

Quando o assunto é a educação para a sexualidade, pesquisas destacam, ainda no século XXI, que, apesar da era da informação intensificar um sistema de comunicação dinâmica quanto à interação entre as pessoas, tem-se uma sociedade com um número significativo de escolas, professores e famílias que rejeitam a permeabilidade de discussões conceituais e de práticas cotidianas na vivência escolar, envolvendo a temática igualdade e diferenciação de gênero e sexualidade. Essa rejeição revela um despreparo de importantes agentes promotores da educação formal e informal para a formação de valores e atitudes de crianças, jovens e adultos atinentes ao enfrentamento de ações de preconceito, discriminação e violência sexual e de gênero, que resultam num contexto de vulnerabilidade física, psicológica e social (NEVES; GOMES, 2016).

No sentido de construção de uma nova perspectiva de sociedade, estruturada por meio de processos pedagógicos e formação formal e informal pautados em uma configuração igualitária de respeito às diferenças, entre elas o fornecimento de informações qualificadas a respeito de aspectos relacionados ao respeito à diversidade sexual e de gênero, Neves e Gomes (2016) mostram que:

[...] Tratar-se de estratégias de educação baseadas em Direitos Humanos. [...] Há poucos espaços coletivos de interlocução para tratar dessas temáticas. Trata-se, portanto, de uma questão estratégica para o presente e para o futuro (NEVES; GOMES, 2016, p. 26).

Pesquisa realizada em fevereiro de 2016 pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais – (Flascso-Brasil), pela Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação a Ciência e a Cultura (OEI), e pelo Ministério da Educação, informa que 19,3% dos estudantes, um em cada cinco alunos, em escolas públicas brasileiras, disseram que não gostariam de ter um colega na escola que fosse homossexual, travesti, transexual ou transgênero. A pesquisa ainda evidencia que a homofobia é um dos principais tipos de preconceitos existentes nas escolas e que os alunos do ensino médio são os que têm maior sentimento de rejeição para com os homossexuais, ou seja, parece crescer com a idade (ARAÚJO, 2016).

De acordo com Piovesan (2013), a partir do processo de democratização brasileira, iniciado em 1985, o Brasil passa a ratificar relevantes instrumentos internacionais de proteção aos direitos humanos, no mesmo sentido faz inovações legais com a introdução da Emenda Constitucional nº 45, de 2004. Entre os tratados, destacam-se Convenção contra a tortura e outros Tratamentos Cruéis, Desumanos ou degradantes (1989); Pacto Internacional dos

Direitos Civis e Políticos (1992); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1992) e Convenção Americana de Direitos Humanos (1992). Nessa ótica se desenhou um contexto sócio-histórico de inovações legais que vinha responder, de forma apropriada, à imagem que o país deseja ter internacionalmente no âmbito da proteção e defesa dos direitos humanos. Em virtude da complexidade que envolve a temática e a grande força e centralidade dada a ela pelos Estados integrantes da ordem internacional, o Estado brasileiro precisou entrar em cena com uma nova proposta de agenda internacional. Segundo a autora:

[...] os tratados internacionais de direitos humanos inovam significativamente o universo dos direitos nacionais consagrados - ora reforçando sua imperatividade jurídica, ora adicionando novos direitos, ora suspendendo preceitos que sejam menos favoráveis à proteção dos direitos humanos. [...] (PIOVESAN, 2013, p. 75)

Para Piovesan e Sato (2013), partindo do princípio de proteção e defesa dos direitos humanos, os tratados internacionais se fazem de extrema relevância para a efetivação do direito de igualdade, um dos pilares fundamentais para a concretização de um Estado democrático. Isso posto, tem-se a insistência na ideia de projeto de sociedade promotora de cidadania e de direitos humanos, visto que um processo democrático se faz indissociável do processo de promoção da igualdade social, política, civil, econômica e cultural. Na base de todo sistema democrático, todas as uniformidades e diferenças devem ser respeitadas, ou seja, em níveis micro e macro da vida e interações sociais o esforço contínuo deve ser na eliminação de qualquer forma de discriminação e a ampliação dos mecanismos de promoção do exercício do direito à igualdade. Como afirmam as autoras: “[...] há que se reiterar que o direito à igualdade pressupõe o direito à diferença, inspirado na crença de que somos iguais, mas diferentes, e diferentes, mas sobretudo iguais (PIOVESAN, PIOVESAN, SATO, 2013, p. 299)

A partir do exposto, entende-se que os elementos fundamentais que compõem o conceito de direitos humanos no século XXI devem atingir dimensões ampliadas de vida individual e coletiva. Dentro da complexidade e da multiplicidade que constitui este conceito, está entre outros o direito à diversidade de orientação sexual. Daí resulta que as práticas de direitos humanos devem ser entendidas como um processo gerador de respeito e diálogo para com as diferenças, entre elas, a de orientação sexual. Contudo, é importante pontuar, que pós 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a sociedade brasileira apresenta muita dificuldade de promoção dos direitos humanos e de cidadania no âmbito da diversidade de orientação sexual. Segundo Mott: “Infelizmente, verdade seja dita, somos obrigados a reconhecer que de todas as chamadas ‘minorias sociais’, no Brasil e na maior parte do mundo, os homossexuais continuam a ser as principais vítimas do preconceito e da discriminação”

(MOTT, 2006, p. 511). Corroborando com essa ideia, Dinis afirma que: “A homofobia se tornou, no mundo contemporâneo um dos últimos preconceitos ainda tolerados” (DINIS, 2011, p. 41)

## **Metodologia**

A presente investigação teve como proposta ser desenvolvida à luz do alicerce da abordagem metodológica da pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e exploratório. Enquanto técnica de geração de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada para a apreensão dos dados empíricos de interesse da pesquisa.

Lakatos e Marconi (2004) referem-se ao método de pesquisa qualitativa como proposta de investigação que tem como preocupação a análise ampliada do objeto de pesquisa. Nessa abordagem, o pesquisador entra em contato direto com os participantes e o processo de análise e interpretação dos dados gerados se estruturam, considerando a complexidade e a contextualização do universo no qual o objeto está inserido. Lüdke e André (1986) afirmam que a pesquisa qualitativa possibilita que o objeto investigado seja conhecido e interpretado dentro do seu ambiente natural.

Gil (1999) mostra que a pesquisa exploratória oportuniza uma maior aproximação do pesquisador para com o fenômeno que pretende conhecer e o contexto no qual o mesmo está inserido, e tem como uma de suas principais finalidades “[...] desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores [...]” (GIL, 1999, p. 43). Para Cervo e Bervian (2007), o processo de coleta de dados se apresenta como uma das principais características da pesquisa descritiva e pode ser desenvolvido por meio da utilização de instrumentos e técnicas como: a observação, o questionário, a entrevista e o formulário.

A entrevista semiestruturada foi o recurso utilizado para a obtenção dos dados de pesquisa. Por meio deste procedimento metodológico teve-se acesso a informações relevantes sobre o tema em questão. O procedimento de geração de dados por meio da entrevista foi realizado a partir de gravações das narrativas dos participantes de forma individual. Com o uso desta técnica, buscou-se gerar informações precisas e fidedignas por meio da conversa. A verbalização dos fatos possibilitou a construção de uma determinada realidade por meio das informações decodificadas pelo pesquisador.

A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir da perspectiva metodológica qualitativa de amostragem intencional. A lógica subjacente desta proposta de amostra, por se estruturar a partir de uma concepção metodológica não probabilística, sustenta-se na ideia de seleção de

casos ricos em informações (*information-rich cases*) para o estudo aprofundado do objeto investigado. De acordo com a finalidade particular de cada pesquisa, o investigador pode fazer uso de diferentes estratégias para selecionar intencionalmente os casos ricos em informações. Apesar de cada uma destas escolhas intencionais não se apresentarem como excludentes umas das outras, cada uma delas vai responder, de certo modo, a diferentes finalidades. (PATTON, 2000),

Entre estas estratégias tem-se a amostragem “bola de neve ou corrente”, que, segundo o autor, “[...] is an approach for locating information-rich key informants or critical cases” (PATTON, 2000, p. 56). Esta foi a abordagem escolhida neste trabalho de pesquisa para a obtenção de informações precisas sobre o estudo de caso proposto, visto que esta opção pode ser instrumento valioso quando o pesquisador não possui precisão quantitativa dos seus participantes de pesquisa. Seguindo o trâmite necessário para o desenvolvimento do processo de geração de dados, este projeto de pesquisa foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos - (CEP) e foi aprovado por meio do Parecer nº 2.299.411, de 27 de setembro de 2017.

## **Resultados**

Uma especial atenção é devida ao fato de que os dados preliminares da pesquisa retratam uma realidade de tensões de cunho preconceituoso e excludente no âmbito da educação básica relacionadas à diversidade de orientação sexual. Quando indagados se no decorrer do período escolar da educação básica vivenciaram experiências de natureza excludente por causa da orientação sexual, os entrevistados deixam claro que a experiência juvenil na educação básica se desenha por práticas e comportamentos de rejeição àqueles que não respondem a normatização comportamental definida socialmente pelos padrões da heterossexualidade.

A atitude de negação, rejeição e por fim de afastamento dos colegas no contexto da educação básica, diretamente relacionada à sexualidade se constituem como um grande obstáculo a ser enfrentado pelos jovens homossexuais para sua inserção em grupos com efeito de amizade no território das relações sociais dentro e fora da escola. O não desempenho do papel juvenil por meio do conjunto de expressões comportamentais previstos pela heteronormatividade e as representações sociais que delas emergem, tornam a construção identitária dos jovens homossexuais um grande desafio. Do ponto de vista dos entrevistados isso possibilita a existência crescente de um processo provocador de afastamento físico e simbólico do cotidiano social da escola.

Nesse contexto se faz forçoso realçar que isso implica na existência de uma trajetória escolar marcada pelo isolamento. A relevância de destaque dessa realidade cresce quando este cotidiano, em larga medida, se constitui pela rejeição, pelo distanciamento do jovem homossexual do território escolar, tornando-se forma convencional de exclusão social. O convívio com o preconceito no decorrer da vivência escolar no período infantil e juvenil, com efeito, é desenhado pelos entrevistados como território reprodutor de sofrimento visto que a forma identitária destes não corresponde à dinâmica existencial desejada pela cultura da heteronormatividade, pressuposto incontornável de aferição de normalidade comportamental auto referenciada pela estrutura social dominante.

Em contrapartida, para os entrevistados, a inserção na vida adulta, entre elas o ingresso na educação superior se fez provocador de mudanças significativas no sentido de ruptura com o passado de isolamento social vivido no período da educação básica em decorrência da orientação sexual. Esta nova realidade abre-se como espaço que conduz de forma gradual a saída do labirinto de isolamento social percorrido na trajetória juvenil. O sofrimento provocado pela incerteza, e seus efeitos perversos referentes a identidade sexual dá lugar ao desejado autoconhecimento e reconhecimento do direito à liberdade de expressão da orientação sexual homossexual. De acordo com uma das entrevistadas: “[...] que não era ser escondida como eu fui no ensino médio [...] agora eu vou se eu, vou ser livre [...] eu me senti livre, aberta para dizer o que eu era. (Entrevistada N)

### **Considerações Finais**

A realidade em foco é um ponto de partida para se pensar de forma crítica no que se refere à resistência e aos obstáculos que deverão ser enfrentados para a superação de práticas tradicionais hegemônicas de violência e *bullying* homofóbico no contexto da educação. Os circuitos socioculturais institucionalizados de discriminação, de modo entrelaçado, coexistem como práticas sociais que têm como finalidade propagar por meio de experiências cotidianas escolares de crianças e jovens, os padrões normativos de normalidade da heterossexualidade, como, ainda, categorizações sociais que agenciam a exclusão e a proibição da existência de identidades homossexuais da infância à fase adulta.

Com efeito, esse conjunto de práticas cotidianas se faz partilhada como convergência cultural em torno de mecanismos socializadores que garantam um circuito alargado da configuração de padrões heteronormativos, o reconhecimento do discurso fechado na ideologia sociocultural dominante. Portanto, agentes institucionais encarregados de generalizar atitudes e comportamentos sociais neutralizadores e discriminatórios quanto à

diversidade de orientação sexual, promotores de condutas, de práticas homofóbicas. Isso, por sua vez, coaduna com a manutenção da centralidade da heteronormatividade, hegemonicamente delimitada, espaço privilegiado para o desenvolvimento de identidades coletivas homofóbicas, que se traduzem em sofrimento e humilhações à dignidade da pessoa humana.

As pressões sociais devem ser no sentido de funcionar como elemento de controle social e cultural que reduza a possibilidade de reações fóbicas à vida sexual dos indivíduos. Como se pensaria isso tudo? Continuando na linha da argumentação, na intervenção integrada entre sociedade, escola e família que muitas vezes rejeitam o debate sobre a temática em questão; na ruptura com um posicionamento intransigente de defesa da heteronormatividade hierarquizada como única realidade possível; na mudança comportamental de respeito ao outro, à diferença; e na manifestação coerente entre o que preveem a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o art. 5º da Constituição Federal de 1988 e os Tratados Internacionais dos quais o Brasil é signatário. A educação deve se fazer instrumento de ação e reflexão na luta contra o preconceito e a discriminação expressas de diferentes maneiras no ambiente educacional da educação básica, à pós-graduação. A educação pelos e para os direitos humanos não pode se restringir ao acesso e permanência do jovem na escola, mas como instrumento na promoção de múltiplas ações voltadas para práticas e atitudes cotidianas direcionadas para condutas de respeito à diversidade.

## Referências

- ARAÚJO, Thiago de. <https://exame.abril.com.br/brasil/um-em-cada-cinco-alunos-nao-querem-colega-homossexual/> Acesso em: 06/04/2017
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcindo. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- DE GAULEJAC, Vincent. **Las fuentes de la vergüenza**. Siero: Editorial Sapere Aude, 2015.
- DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 39-50, jan/abr. 2011.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014. v. 2 - O uso dos prazeres.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Candido Alberto da Costa. **Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos**. Brasília: UNESCO, 2001.

\_\_\_\_\_. Chegando à foz do rio. In GOMES, Candido Alberto; FERREIRA, Grasielle Augusta; KOEHLER, Sônia Maria Ferreira (Orgs.). **Cultura de violência, cultura de paz: da reflexão à ação de educadores, operadores do Direito e defensores dos direitos humanos**. Curitiba, PR: CRV, 2012. p. 319-332.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MARCONDES, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

MOTT, Luiz. Homo-afetividade e Direitos Humanos. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 14, n.2, p. 509-521, maio/ago. 2006.

NAME, Leonardo; ROMIO, Jackeline Aparecida Ferreira. Mortes por agressão física de população LGBTTT no Brasil: taxas no armário. In: VII CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE POBLACIÓN, XX ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 2016, Foz do Iguaçu. *Anais...* Disponível em: <<http://abep.org.br/xxencontro/files/paper/99-212.pdf>> Acesso em: 03 nov. 2017

NEVES, Mariana Braga Alves de Souza; GOMES, Candido Alberto da Costa. Educação em sexualidade: “verdade ou consequência?”. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, Rio de Janeiro, v.27, n.1, p. 25-36, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

PATTON, Michael Quinn. **How to use qualitative: methods in evaluation**. Newbury Park, California: Sage Publications, 2000.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2013.

\_\_\_\_\_; PIOVESAN, Luciana; SATO, Priscila Kei. Implementação do direito à igualdade. In: **Temas de direitos humanos**. PIOVESAN, Flávia. São Paulo: Saraiva, 2013, p. 289-299.

ZUCHIWSCHI, José. Diversidade sexual: políticas públicas educacionais para o enfrentamento à homofobia nas escolas. In: CARVALHO, Iracilda Pimentel (Org.). **Experiências vivenciadas no curso de gênero e diversidade na escola GDE 2012/2013 FE/UNB**. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2014. p.61-76.