

PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO LGBTQIA+

PARADIGMS OF LGBTQIA+ EDUCATION

PARADIGMAS DE LA EDUCACIÓN LGBTQIA+

João Victor Gonçalves do CARMO

<jvg.carmo@unesp.br>

Licenciado em Matemática pela Universidade Estadual de Goiás [UEG], Câmpus Sudoeste, Morrinhos, Goiás, Brasil

Mestrando em Educação Matemática, na

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Rio Claro, São Paulo, Brasil

<http://lattes.cnpq.br/2109667314147735>

<https://orcid.org/0000-0002-4176-5152>

RESUMO

O presente artigo torna tangíveis as relações entre a sociedade e o universo LGBTQIA+ em detrimento das funções exercidas por essa população na mesma sociedade. Sendo assim, serão explicitados os paradigmas que envolvem o âmbito educacional abrangendo alunos e professores pertencentes à comunidade LGBTQIA+. Seguindo percursos históricos, serão desenvolvidos os conceitos de machismo, patriarcalismo e heteronormatividade, ideologias que fundamentam o preconceito e o pré-julgamento de grupos minorizados, em especial os LGBTQIA+. Padrões que correlacionam os fenômenos de conduta e identidade de gênero também serão colocadas no cerne da discussão. Com referenciais nacionais e internacionais, a ideia principal do manuscrito é apresentar os paradigmas que se desdobram na população LGBTQIA+ em relação ao âmbito educacional no tocante ao machismo que estrutura a sociedade patriarcal resultando em idealizações heteronormativas, ou seja, será explicitado que os efeitos de uma sociedade que impõe padrões para uma população que não se enquadra em tais idealizações, o que geram situações graves, a exemplo do Bullying e do Suicídio, que serão evidenciadas no decorrer do trabalho. Considerando tais ponderações, se espera que as informações contidas neste trabalho possam servir enquanto bases para construções críticas e reflexivas em torno da temática LGBTQIA+ para que novos pensamentos e, possivelmente, novos trabalhos que dedicam a essa temática sejam desenvolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Discriminação LGBTQIA+; Machismo; Sociedade patriarcal; Heteronormatividade.

ABSTRACT

This article makes the relations between society and the LGBTQIA+ universe tangible to the detriment of the functions performed by this population in the same society. Therefore, the paradigms that involve the educational scope will be explained, covering students and teachers belonging to the LGBTQIA+ community. Following historical paths, the concepts of machismo, patriarchy and heteronormativity will be developed, ideologies that underlie the prejudice and pre-judgment of minority classes, especially the LGBTQIA+. Patterns that correlate the phenomena of conduct and gender identity will also be placed at the heart of the discussion. With national and international references, the main idea of the manuscript is to present the paradigms that unfold in the LGBTQIA+ population in relation to the educational scope regarding the machismo that structures the patriarchal society resulting in heteronormative idealizations, that is, it will be explained that the effects of a society that imposes standards for a population that does not fit into such idealizations, which generate serious situations, such as Bullying and Suicide, which will be evidenced in the course of the work. Considering such considerations, it is expected that the information contained in this work can serve as bases for critical and reflective constructions around the LGBTQIA+ theme so that new thoughts and, possibly, new works dedicated to this theme are developed.



KEYWORDS: LGBTQIA+ discrimination; Male chauvinism; Patriarchal society; Heteronormativity.

RESÚMEN/ABSTRACTO

Este artículo hace tangibles las relaciones entre la sociedad y el universo LGBTQIA+ en detrimento de las funciones que cumple esta población en la misma sociedad. Por ello, se explicarán los paradigmas que involucran el ámbito educativo, abarcando a estudiantes y docentes pertenecientes a la comunidad LGBTQIA+. Siguiendo caminos históricos, se desarrollarán los conceptos de machismo, patriarcado y heteronormatividad, ideologías que subyacen en los prejuicios y prejuicios de las clases minoritarias, en especial las LGBTQIA+. Los patrones que correlacionan los fenómenos de conducta e identidad de género también serán puestos en el centro de la discusión. Con referentes nacionales e internacionales, la idea principal del manuscrito es presentar los paradigmas que se despliegan en la población LGBTQIA+ en relación al ámbito educativo respecto al machismo que estructura la sociedad patriarcal dando como resultado idealizaciones heteronormativas, es decir, será Explicó que los efectos de una sociedad que impone normas para una población que no encaja en tales idealizaciones, que generan situaciones graves, como el Bullying y el Suicidio, que se pondrán en evidencia en el transcurso del trabajo. Considerando tales consideraciones, se espera que las informaciones contenidas en este trabajo puedan servir de base para construcciones críticas y reflexivas en torno a la temática LGBTQIA+ para que se desarrollen nuevos pensamientos y, posiblemente, nuevos trabajos dedicados a esta temática.

PALABRAS CLAVE: Discriminación LGBTQIA+; Machismo; Sociedad patriarcal; Heteronormatividad.

1 INTRODUÇÃO: (DES)ENVOLVIMENTOS DA COMUNIDADE LGBTQIA+ NA SOCIEDADE

É de conhecimento geral que, hodiernamente, a comunidade LGBTQIA+ vem sofrendo inúmeros ataques em detrimento de seu destaque no cenário social e, conseqüentemente, nos núcleos sociais, ou seja, esta comunidade está sendo inserida em diversos âmbitos: escolar, médico, político, socioeconômico, científico etc. Essas inserções contribuem tanto para o avanço quanto para o retrocesso. Traduzo “avanço” enquanto as grandes conquistas realizadas por membros da comunidade LGBTQIA+ que ganham visibilidade, crédito e reconhecimento pelo trabalho na e para a sociedade; já “retrocesso”, considero no sentido da população em si, tendo em vista que se trata de uma sociedade onde o machismo é impregnado e os dogmas patriarcais e conservadores são símbolos de “um cidadão normal e consciente”, ou seja, o “retrocesso” advém das atitudes e pensamentos das pessoas inseridas nesse sistema, pois, uma vez que um indivíduo defende esta espécie de sistematização social, o mesmo passa a abominar quaisquer núcleos que sejam diferentes daquele em que ele está inserido.



Ao longo desse manuscrito tomaremos como foco as relações LGBTQIA+ com o cenário escolar. Tendo isso como tema, serão expostas as perspectivas e reflexões acerca de todos os entes envolvidos no âmbito escolar: pais de alunos (ou cuidadores equivalentes), professores e alunos LGBTQIA+, gestão escolar e visão externa (visão dos membros da sociedade heteronormativa). Pontuado esses conceitos, críticas reflexivas serão traçadas, algumas com exemplificação, para que haja a compreensão das dimensões da relação LGBTQIA+ e escola, tendo como pilar principal de discussão a sociedade patriarcal regida por princípios de dominação onde o machismo impera nos arrolamentos de poder social.

Para iniciar a discussão, Bourdieu (1999) inclui:

A divisão entre os sexos parece estar na ordem das coisas(...) ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado (...) em todo o mundo social, e em estado incorporado, nos corpos e nos habitus dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação. (BOURDIEU, 1999, p. 17).

A fim de que haja uma boa compreensão das categorias elencadas para a discussão no escopo desse trabalho, a historiografia, das relações de dominação, será trazida para que sobrevenha o entendimento da teoria do machismo, uma vez que essa ideologia é a principal fundadora do patriarcalismo e responsável por rebaixar populações que opõem à heteronormatividade, gerando uma espécie de “violência social”, conceito que será discorrido ao longo das teorias explicitadas *a posteriori*.

2 DESENVOLVENDO IDEIAS E REFLEXÕES ACERCA DA COMUNIDADE LGBTQIA+

A comunidade LGBTQIA+ enquanto um conjunto de pessoas que não se enquadram nos padrões normativos impostos por uma sociedade patriarcal e conservadora, é autora de uma série de repercussões dentro e fora do âmbito educacional devido aos seus integrantes. Sendo assim, a seguir será explicitada a historiografia para que compreendamos o conceito do machismo e as noções/reflexões do autor da obra acerca da inserção de pessoas LGBTQIA+ nas escolas, tomando como ponto crucial a visão do alunado acerca desse ambiente que deve ser acolhedor e, complementando essa ideia, a visão do professorado acerca desses paradigmas que circundam toda uma estrutura escolar: visão externa (pais ou cuidadores equivalentes), visão interna (sala de



aula), visão da gestão escolar (coordenação, diretoria e secretaria de educação), remontando os ideais da violência social.

Tomando a discussão *a priori* como pontapé do desenvolvimento destes conceitos, Sousa (2008) descreve a maneira com que esse ambiente escolar deve ser manejado:

A escola deve, por isso, apostar numa cultura que favoreça o acolhimento, a comunicação, a cooperação aberta entre alunos, docentes e outros actores onde ninguém se sinta ilha mas envolvido num projecto colectivo que privilegie o diálogo, o entendimento e a negociação procurando consensos à volta de valores e normas que assegurem o fundamental. Uma verdadeira comunidade de cidadãos que também é e será uma comunidade de aprendizes. (SOUSA, 2008, p. 111).

2.1 ANTECEDENTES E PRECEDENTES DA EPISTEMOLOGIA EDUCACIONAL FRENTE À COMUNIDADE LGBTQIA+

As implicações e fenômenos que envolvem a população LGBTQIA+ em detrimento da esfera educativa decorrem do fato de que a realidade social, desde os primórdios da humanidade, são/estão vinculados a um sistema patriarcal e conservador que prega uma “conservação de costumes aceitos” e uma estrutura “não-laica” que compreende as informações religiosas, pautadas nos livros sagrados, como verdades absolutas, prontas e acabas, onde defendem a confirmação da heteronormatividade e o confronto às “inadequações” a esse grupo social. Cabe ressaltar que os mesmos indivíduos possuem uma noção veemente arcaica e errônea da comunidade LGBTQIA+ ao ponto de formular/conjecturar proposições (ou status) aonde insere a comunidade como “propagadora” de doenças ou de fenômenos que podem ser considerados, por eles, como “perturbadores”, a exemplo de: homens afeminados, mulheres masculinizadas e até mesmo o transicionamento (específico para mulheres e homens trans).

Para complementar essas ideias, é conveniente expor uma passagem de Câmara (2015):

Olhando para trás, é possível afirmar que a história do ativismo de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTs) vem abalando estruturas. Não sem resistências, vem gerando mudanças no nível das práticas sociais e em referenciais simbólicos. Suas conquistas permitem que muitas pessoas se sintam desculpabilizadas com base em um repertório que traz imagens positivas,



histórias compartilhadas e novas possibilidades que não cabem mais nas explicações que historicamente relacionam a homossexualidade a crime, pecado ou doença. (CÂMARA, 2002 apud CÂMARA, 2015, p. 374). Especialmente a partir dos Planos Nacionais de Direitos Humanos, o primeiro de 1996, o movimento LGBT ampliou seu campo de atuação apropriando-se desse arcabouço teórico-político.

[...] após intensa mobilização, iniciada em 1981 pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), em 1985, o código 302.0 foi excluído da Classificação Internacional de Doenças pelo Conselho Federal de Medicina. E em 1990, pela Assembleia Geral da Organização Mundial da Saúde, medida que entrou em vigor em 1994. Do mesmo modo, em 1999, o Conselho Federal de Psicologia aprovou uma resolução proibindo que psicólogos participem de clínicas ou terapias com o objetivo de “curar” homossexuais. (CÂMARA, 2015, p. 374).

Todavia, tomando posse das afirmações pontuadas, o que isso interfere na Epistemologia Educacional vigente na comunidade desde a antiguidade? O fenômeno de educar (didática) está presente desde os tempos citados na pergunta norteadora, pois o sistema organizacional de ensino era pautado no tradicionalismo, referindo-se a orientações sexuais, onde as mulheres, por exemplo, eram responsáveis por essa área, tendo em vista que a mulher, em tempos passados, era erguida como uma ferramenta responsável por cuidar do lar, das crianças (bem como educá-las) e da satisfação sexual do homem (onde a mulher era tida como fonte de satisfação do homem que trabalhava fora dos entornos da casa ao longo do dia/noite), e aonde os homens deviam ser sérios, rústicos e, em sua maioria, autoritários. Levando em consideração essas argumentações, o sistema educacional necessitava de uma seriedade de costumes, falas, culturas e, com toda certeza, os indivíduos não poderiam demonstrar nenhum afeto por pessoas do mesmo sexo, por considerar tal fenômeno como “doença”. Entende-se, então, que a educação na antiguidade, possuía um sistema de controle exagerado onde a mulher ensinava os filhos a maneira que lhe foi passada enquanto o homem fornecia os recursos necessários para a sobrevivência da família.

Entretanto, com o passar do tempo, a organização educacional foi mantida da mesma forma? Antes de tudo, é conveniente pontuar que no parágrafo anterior o termo “sistema organizacional de ensino” faz jus a um modelo educacional tradicionalista que era seguido como pilar incisivo das relações interpessoais; assim, a partir desse ponto, analisaremos essa



modalidade educacional no cenário atual, uma vez que o “sistema” educacional de eras passadas não funciona da forma como entendemos hoje.

Ao passar as décadas, os séculos, o sistema de educação foi mudando de acordo com a necessidade de uma figura autoritária para “endireitar” a classe escolar. Com isso, muitos homens adentraram no cenário educacional com o fim de ensinar “à sombra do medo”. O termo em aspas *a priori* faz jus a um sistema ultrapassado de ensino chamado de Pedagogia Tradicional, onde os professores puniam os alunos ao errarem alguma questão escrita, uma pergunta emitida pelo próprio professor ou, até mesmo, por críticas, reflexões, pontuações que um aluno fizesse ao mesmo. Com isso, não só as mulheres adquiriam espaço na educação como, também, os homens adentraram nesse cenário. Porém, semelhante a eras passadas, tanto os homens quanto as mulheres deviam seguir normas de comportamento e afetos com pessoas, que não eram de seu núcleo familiar, eram considerados uma atitude infame. Vale lembrar que tanto homens quanto mulheres deviam seguir os dogmas da igreja à risca. Com isso, Costa e Santa Bárbara (2009) apontam:

No mundo antigo, a educação teve como centro a família. De forma rígida, o pai era o educador, agia severamente e com forte ação ideológica, tendo inclusive direito sobre a vida e a morte da criança. Na cidade de Esparta, a criança, no caso, o menino, ao atingir a idade de sete anos, tinha sua educação voltada para a guerra, sem preocupação com a alfabetização. Em Atenas, a família tinha participação na educação da criança, uma educação voltada ao amor à pátria e aos deuses.

[...] Na época medieval, os mosteiros estavam reservados para um pequeno grupo de clérigos (sobretudo do sexo masculino), de todas as idades. Como a religiosidade era intensa na Idade Média, sua educação tinha como princípios ensinar com propriedade, respeitar as singularidades do processo de aprendizagem, incentivar as boas obras, buscar a evolução espiritual contínua e punir com rigor e rapidez os que cometessem infrações. As diretrizes eram muito claras entre os responsáveis pela educação disseminada nos mosteiros do período medieval. As crianças eram educadas entre rezas, brincadeiras e trabalhos, sob a orientação dos pais, dos mestres, e particularmente das mulheres. (COSTA; SANTA BÁRBARA, 2009, p. 14).

Adentro essas noções educativas da antiguidade com o intuito de fornecer um subsídio teórico para a origem da palavra “machismo” em contextos educacionais. Mas qual a finalidade



desses conceitos e contextos socioeducativos para a reflexão do machismo em termos educacionais?

A resposta é tangível, analisando hodiernamente. O machismo, como foi abordado, é uma doutrina impregnada na maioria dos seres sociais desde tempos antigos, isso remonta o fato das relações intrínsecas de dominação. Essas relações estão presentes, quase imperceptíveis, na maioria das famílias onde o/a líder da casa, munido(a) de autoridade, profere afirmações machistas a fim de convencer os filhos a adotarem costumes patriarcais que foram passados para eles, ou seja, os líderes da casa (enquanto dominadores do lar) procuram estender um “fio condutor” de costumes, valores e pensamentos que é passado de geração para geração; como esse “fio condutor”, geralmente, traz aspectos de uma filosofia machista e dogmática, estes líderes procuram dominar a estrutura mental do indivíduo forçando-o a acreditar que a moral e a ética corretas são aquelas que seus tataravós/bisavós/avós detinham em suas respectivas épocas ao invés de entender, incentivar e explicar que a ética e a moral são valores construídos de diferentes formas ao passar as gerações.

Então, se o machismo permeia a base da instituição social, que é família, por conseguinte, permeará outras instituições sociais, a exemplo de igreja e escola. Tal fenômeno contribuirá para que o indivíduo, inserido em quaisquer desses espaços, reproduza o mesmo comportamento de quem o ensinou tais características. Elenquemos exemplos dessa dominação: a falácia popular “azul é para menino e rosa é para menina”; “menino não brinca de boneca, pois é coisa de menina”; “menina não pode brincar de luta, deve ter moral de moça”; “engrossa essa voz, parece uma ‘mulherzinha’ falando”; “só levar uma surra pra aprender a ser mulher/homem de verdade”, dentre vários outros jargões que são emitidos por diversas famílias de cunho machista e patriarcal.

Com isso, os ideais de Almeida (2004) entram em consonância com as pontuações *a priori*:

[...] o patriarcado é entendido como pertencendo ao extrato simbólico e, em linguagem psicanalítica, como a estrutura inconsciente que conduz os afetos e distribui valores entre os personagens do cenário social. A posição do patriarca é, portanto, uma posição no campo simbólico, que se transpõe em significantes



variáveis nas distintas interações sociais. Por esta razão, o patriarcado é, ao mesmo tempo, norma e projeto de autorreprodução, o que o leva a censurar e controlar a fluidez, as circulações, as ambivalências e as formas de vivência de gênero que resistem a ser enquadradas na sua matriz heterossexual hegemônica. (ALMEIDA, 2004, p. 238).

Corroborando com os ideais da autora citada, Silva e Mendes (2015) realizam um percurso acerca dessa matriz heteronormativa em termos de fundamentação do machismo na sociedade, principalmente no âmbito educacional:

Essa dominação é marcada por uma sociedade que concede aos homens mais vantagens, por meio da designação de tarefas e funções de mais valor social, como empregos bem remunerados, cargos de direção ou de chefia ao sexo masculino. Quando ambos ocupam cargos iguais, os homens ganham melhores salários. Via de regra, para as mulheres são designadas as tarefas que demandam cuidados como o trabalho de empregada doméstica, cuidadora, professoras, em especial da Educação Infantil e da primeira etapa do Ensino Fundamental, dentre outras, além de serem de remuneração mais baixa. A opressão existe e está presente em nossa sociedade, nas instituições que a compõe. No caso da instituição escolar ela está presente nas relações empreendidas entre os meninos e as meninas e, também, entre os homens e mulheres que fazem parte dos grupos sociais. As relações existentes na escola marcadas pelos seus tempos determinados, espaços e símbolos dizem quais lugares estão reservados às meninas e aos meninos. Esse fato acontece de maneira tão “natural” à comunidade escolar que não nos leva à percepção da concretização das diferenças dentro da escola.

[...] todos e todas vivemos em uma mesma sociedade, com valores e posturas (hierárquicas) em relação às questões de gênero [...] geralmente pautados nos costumes, crenças, valores e vivências sociais, fazemos algumas associações em relação ao “ser mulher” e ao “ser homem”. Essas associações, de certa forma, nos levam a pensar quais comportamentos, atitudes, maneiras de pensar e escolhas seriam adequados para homens e para mulheres. [...] esse seria o machismo estrutural que leva uma grande parcela da população composta de homens e mulheres que, através de esquemas mentais primários, relacionam características atribuídas às mulheres como negativas quando nos remetemos às posições de maior poder e prestígio social. (SILVA; MENDES, 2015, p. 92-93).

Partindo da premissa que há essa “contaminação” do machismo em diversas instituições sociais, adentremos as visões críticas especificamente para o âmbito escolar. Ora, se há a extensão e compartilhamento de um pensamento retrógrado no núcleo familiar, isso, com certeza, será difundido para as demais áreas de atuação desse indivíduo na sociedade. Logo, ao participar de um núcleo escolar, esfera que abrange uma diversidade de culturas, esse indivíduo,



controlado pelas filosofias impostas desde sua infância, adotará os mecanismos que ele apreendeu. O fenômeno de inserção na comunidade educativa deste indivíduo pode gerar dois polos característicos: a) ele encontrará respostas para suas questões intrínsecas e buscará métodos para que alcance o que almeja; b) ele adotará as medidas que foram ensinadas a ele e repudiará pessoas que não compartilhem das mesmas características que a dele. O fato supracitado é, indubitavelmente, visível hodiernamente. Grupos diversificados estão inseridos no universo escolar, cabe citar: afrodescendentes, deficientes, pessoas de etnias diferentes, LGBTQIA+, dentre várias outras ramificações dessa diversidade. Pedra (2020) comenta:

A naturalização da violência contra estudantes LGBT transforma o espaço escolar num ambiente de repulsa a todas as identidades não hegemônicas. Muito mais que não conseguir se organizar enquanto espaços de proteção da diversidade, as escolas por vezes tornam-se espaços de repetição de sofrimentos e manutenção de violências. (PEDRA, 2020, p. 89).

Direcionando o assunto *a priori* para a comunidade LGBTQIA+, partindo do conceito de que o núcleo familiar corrobora numa gestão de pensamentos, comportamentos e estilo de vida, os itens a) e b) supracitados, podem corresponder, respectivamente, em *vítima* e *agressor*. Como isso ocorre na comunidade escolar? Tudo começa quando o coleguinha b) enxerga o coleguinha a) enquanto uma pessoa errada e sem valores, muitas vezes usufruindo de dogmas religiosos para crucificar o coleguinha que tem visões diferentes da visão dele. Isso vai intensificando cada vez mais, a ponto de o coleguinha b) criar uma rivalidade (sem o mínimo propósito e/ou sentido) com o coleguinha a) podendo evoluir para uma possível agressão; pois todo cidadão alienado/ignorante quando não consegue reconfigurar uma pessoa ao seu modo de pensar/agir de forma verbal, costuma partir para agressões físicas e/ou verbais, o que enquadra um contexto chamado de *Bullying*. Essa forma de preconceito transfigurada em agressão (*Bullying*) é muito corriqueira quando tratamos de assuntos relacionados à comunidade LGBTQIA+ e o ambiente escolar. A partir desse ponto, coloco o coleguinha a) enquanto “A” e o coleguinha b) enquanto “B” para que não haja repetições excessivas ao longo desta produção.

Rocha, Costa e Passos Neto (2013) explicam a etimologia desse conceito de *Bullying* e apontam:



Humilhar, excluir, discriminar, dar apelidos ofensivos, espalhar mentiras no mundo real ou virtual, tudo isso é inaceitável. O nome disso é Bullying e quando acontece na internet, denomina-se “cyberbullying”. A palavra bullying tem origem no termo inglês bully que significa: brigão, mandão, valentão, caracterizada por atos agressivos negativos como: oprimir, humilhar, ameaçar, intimidar, e ridicularizar, realizados de maneiras repetitivas, seja verbalmente ou fisicamente exercido por um ou mais agressores contra um ou mais colegas. (ROCHA; COSTA; PASSOS NETO, 2013, p. 192).

Entende-se, então, que o *Bullying* possui diversas ramificações e pode ser difundido em quaisquer ambientes que haja uma diversidade cultural em que um ou mais indivíduos não estejam inseridos. Como dito anteriormente, é corriqueiro cenas de *Bullying* ou *Cyberbullying* em um ambiente que possui grupos sociais fechados para um propósito em comum, ou seja, em um ambiente escolar o aluno “B” buscará alternativas para organizar um grupo social de tal forma que todos os seus membros dividam do mesmo pensamento que lhe foi concedido, enquanto o aluno “A”, por ser diferente da maioria, não se enquadra em nenhum grupo social, ficando à mercê de constantes ataques que colocam em xeque sua saúde mental e sua estabilidade no cenário educacional.

Traduzindo que o aluno “A” pertença à comunidade LGBTQIA+, a partir do ponto supracitado os problemas na comunidade escolar começam a ser mais tangíveis ao longo do tempo, pois segue a seguinte conjectura: “A” está sofrendo constantes ataques na escola por conta de sua orientação sexual, seu jeito diferente e sua personalidade única. Em detrimento do medo e da vigilância constante, o que provoca um semblante de pânico em “A”, o mesmo não consegue administrar sua atenção e sua compreensão nas matérias que são lecionadas em sua turma. Isso o deixa frustrado e com grandes possibilidades de percas de conteúdo e, conseqüentemente, de notas. “A” precisa compartilhar o que acontecera com os pais, porém os pais são dogmáticos e, então, preconceituosos também, o que impede “A” de compartilhar seu sofrimento e adquirir intervenção dos pais na turma em que sofre esses ataques; com isso, “A” fica angustiada por não ter apoio na base familiar e tampouco na comunidade escolar e tenta se esconder em um envoltório que o impede de expor quem realmente ele é. Ainda sobre esses paradigmas, Pedra (2020) traz dados que são convenientes serem explicitados:



A Ordem dos Advogados do Brasil (subseção de Mato Grosso) divulgou uma pesquisa nacional que aponta um índice de 82% de evasão escolar de travestis e transexuais em 2016 e segundo a qual 19,3% dos alunos de escola pública entre 15 e 29 anos não gostariam de ter um colega de classe LGBT. E a escolaridade é, hoje, um dos fatores mais determinantes no nível de preconceito e aceitação da população em relação a pessoas LGBT. (PEDRA, 2020, p. 89).

Esta “problemática do oculto”, citada anteriormente, é uma zona de sofrimento mental onde existe uma guerra entre dois polos: a sociedade reitera que “A” é uma pessoa correta e que não há nada de errado com ele, que o mesmo é um membro social assim como qualquer cidadão; em contrapartida, a escola, a igreja e até a base familiar indica que “A” é uma pessoa de costumes inaceitáveis, errados e, portanto, é uma pessoa totalmente errada e que precisa de “conserto”. Essas duplas informações agem em confronto com a clareza que pessoas LGBTQIA+ necessitam obter e tais informações podem deferir um processo no qual o indivíduo comece a configurar seu sofrimento no próprio corpo, a exemplo de: automutilação, ingestão de remédios antidepressivos sem prescrição médica e, na pior das hipóteses, o suicídio. Em outras palavras, pode-se identificar que essas duplas informações gerarão confusões extremas para o indivíduo fazendo com que o mesmo não raciocine com clareza e reflita sobre a situação, ou seja, o mesmo será regido pelos impulsos e isso tomará forma de modo que esse indivíduo “desconte” sua frustração, raiva e tristeza no próprio corpo. Esse ato de sabotagem ao próprio corpo é compreendido por Vieira, Pires M. e Pires O. (2016):

A automutilação tem sido vista como um comportamento de autodestruição oriundo de um desejo de se punir que pode ser inconsciente ou não verbalizado, onde os impulsos agressivos são redirecionados. Na atualidade, o interesse pelo comportamento de automutilação e o desenvolvimento de diversos estudos, parecem resultar da preocupação com o impacto que esse tipo de comportamento tem na vida do indivíduo que se mutila². Tal comportamento pode se apresentar como lesões leves, como arranhar a pele com as unhas ou se queimar com pontas de cigarros; passando por formas moderadas, como cortes superficiais nos braços ou atingir formas mais graves como a autoenucleação dos olhos e a autocastração. Outras formas graves de automutilação encontradas são a introdução de corpos estranhos no organismo, como agulhas e a amputação dos lobos das orelhas⁵. Entre os fatores desencadeantes da automutilação encontram-se os traumas familiares, como a separação dos pais, angústia, tristeza, alegria, insônia, ansiedade, medo, frustração, sensação de culpa, confusão mental, alucinações, entre outros. (VIEIRA; PIRES M.; PIRES O., 2016, p. 258).



Com isso, identificamos o quão importante é necessário que haja inclusão entre os diferentes nichos contidas numa escola, pois todos os seus membros merecem respeito e todos possuem uma forma de visualizar o mundo de acordo com suas percepções individuais. A escola não é um ambiente elaborado para que mantenha dogmas machistas, preconceituosos e discriminatórios, a escola é um ambiente formulado para atender as necessidades de aceitação que um grupo diversificado precisa para manter uma boa estrutura mental, emocional e racional, incluindo o companheirismo entre os demais grupos sociais e o convívio pautado no respeito e na empatia.

2.2 OS PARADIGMAS DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ NA DOCÊNCIA

Congruentemente, no que tange aos aspectos das dificuldades escolares, o corpo docente enfrenta, de certa forma, contextos equivalentes aos paradigmas e barreiras enfrentados no campo do alunado. Tais conjecturas emergem do fato supracitado de que a população LGBTQIA+ é um grupo social diversificado que possui características únicas e é, constantemente, vítima de ataques multidirecionais sob a sombra do pilar patriarcal que assola a sociedade desde tempos remotos: o machismo. Para uma análise mais conceitual desse termo, Drumont (1980) discorre:

O machismo enquanto sistema ideológico, oferece modelos de identidade tanto para o elemento masculino como para o elemento feminino. Ele é aceito por todos e mediado pela “liderança” masculina. Ou seja, é através deste modelo normalizante que homem e mulher “tornam-se” homem e mulher, e é também através dele, que se ocultam partes essenciais das relações entre os sexos, invalidando-se todos os outros modos de interpretação das situações, bem como todas as práticas que não correspondem aos padrões de relação nele contidos.

[...] O machismo constitui, portanto, um sistema de *representações-dominância* que utiliza o argumento do sexo, mistificando assim as relações entre os homens e as mulheres, reduzindo-os a sexos hierarquizados, divididos em polo dominante e polo dominado que se confirmam mutuamente numa situação de objetos. (DRUMONT, 1980, p. 81-82).

Foi abordado anteriormente que, dentro da comunidade escolar, um aluno LGBTQIA+ é vítima de preconceitos decorrentes de suas características pessoais, porém foi explicitada apenas, especificamente, na relação aluno-aluno. Quando um professor, tido como figura mais



importante da sala, também se enquadra no grupo social LGBTQIA+, ele não sofre as repressões advindas apenas da parte dos alunos, mas também por parte dos pais (ou cuidadores equivalentes), do sistema escolar em si, da secretaria de educação que ele está inserido, da própria família, dentre outros grupos sociais que fazem um *link* com a vida profissional desse indivíduo.

Diversos profissionais da educação encontram empecilhos ideológicos ao decorrer de suas carreiras, tendo em vista que o cenário da educação, historicamente, é pautado no esquema de “boa conduta”, onde a mesma é classificada como uma obediência à risca da heteronormatividade e qualquer item que fuja desse fenômeno é categorizado como “estranho” e/ou “infame”. Nota-se então que o sistema patriarcal, em que os espectros heterossexuais são pilares de um “ser social normal”, está enredado de conceitos e proposições que vão em contramão com os ideais da ética pedagógica, pois o sistema se torna opressor a medida em que impõe a um determinado indivíduo sua maneira de se portar diante do público, a tonalidade vocal e o semblante varonil (para pessoas que nasceram com o órgão genital masculino) ou feminino (para pessoas que nasceram com o órgão genital feminino); em outras palavras, é tangível que o órgão genital tem grande importância nesse modelo retrógrado de ambiente heteronormativo já que esse sistema acredita que o órgão genital define quem o indivíduo é/será para o resto da existência desse ser, ou seja, a própria parte íntima se torna um instrumento de dominação nesses ambientes sistematizados com teorias heteronormativas sem fundamento.

Ora, tomando como análise esse sistema errôneo, identifica-se, então, que grupos sociais com mesmo “fator biológico”¹ tendem a conjecturar que os desejos, costumes, crenças, culturas e pensamentos são colineares entre todos os membros desse mesmo grupo. Mas o que acontece se algum indivíduo não está enquadrado nesse ambiente de congruência completa? A resposta é clara. Esse indivíduo será segregado do grupo social e, conseqüentemente, será alvo de violências, sejam elas físicas e/ou verbais. Direcionando estas críticas para o âmbito do professorado, entendemos que, por mais que o ambiente escolar se baseie no modelo de ética

¹ Entende-se por “Fator Biológico”, nesta obra, o grupo de pessoas que se enquadram na relação binária, isto é, um grupo de homens e mulheres que, em sua maioria, são heterossexuais.



pedagógica, a mesma é derrubada em detrimento dos pensamentos e das decisões de gestões preconceituosas. Sendo assim, Aquino (1998) complementa:

A essa espécie de visibilidade sobre os princípios e fins da ação docente temos denominado “ética pedagógica”² uma vez que ela não implica imediatamente nem a dimensão teórica da ação (os conteúdos em foco) nem sua dimensão metodológica (os procedimentos em jogo). Antes, ela os perpassa, lhes é imanente e fundante. Assim, a questão da autoridade, para além da qualificação *stricto sensu* do professor, passa a se configurar como o ponto nevrálgico da ética docente, reguladora primordial do trabalho pedagógico, e, portanto, como o único antídoto possível contra a violência escolar. (AQUINO, 1998, p. 17).

Analisando criticamente a citação *a priori* com as abordagens realizadas, podemos levantar algumas críticas. Ora, se o professor (símbolo de autoridade) é um dos principais meios possíveis de erradicar a violência escolar, por que motivos a gestão, os pais (ou cuidadores equivalentes), a sociedade em si, não os pauta através da ética pedagógica, mas sim através de fenômenos pessoais, como orientação sexual? Como dito anteriormente, um ambiente hostilizado pelas doutrinas sexistas forçam a sociedade a agir em combate com tudo aquilo que é diferente, que é novo, que é inusitado. Sendo assim, o professor pode ter inúmeras formações, complementações, especializações e afins, mas, se tratando de uma sociedade naturalmente preconceituosa, a violência social adentra ao cenário como mediadora da “correção” desse indivíduo. Traduzo “violência social” não somente em atributos físicos, mas também burocráticos, a exemplo de: dificultar o processo de modulação ou contratação de um(a) professor(a) por ser da comunidade LGBTQIA+; inquietações advindas dos pais (ou cuidadores equivalentes) dos alunos a respeito de um professor “diferenciado” regendo uma sala de aula; provocações com piadinhas desrespeitosas sobre a vida pessoal do mesmo; segregação por parte da gestão escolar ou do próprio corpo docente; dentre outros fatores de exclusão do docente LGBTQIA+.

Em virtude desses fatos, Huerta (2017) constrói uma crítica acerca da gestão escolar frente a comunidade LGBTQIA+:

De fato, talvez atualmente a maior urgência resida na aceitação pelo sistema educacional dessa pluralidade de vozes e de outras culturas, protagonistas de manifestações artísticas que devemos convenientemente integrar nos programas, tentando propor-lhes abertamente como renovadores e dinamizadores de conteúdo. Com isso, está sendo planejada a tarefa de atualizar o conhecimento,



articulando-o a partir do presente e possibilitando a geração de perspectivas, essenciais para a construção social do educando. (HUERTA, 2017, p. 127, tradução nossa).

O fato de existir um professor LGBTQIA+ no corpo docente pode tanto significar que esse profissional será um mau usufruto para o ambiente escolar quanto um bom agente mantenedor da paz, da ordem escolar e pesquisador, trazendo novas metodologias para o ensino da matéria que ele leciona mobilizando a comunidade em geral e expondo uma boa imagem da escola e, conseqüentemente, um aumento gradativo na “estrutura democrática do pensamento” no corpo discente.

Essa “estrutura democrática do pensamento” está correlacionada aos ideais aprendidos e apreendidos em sala de aula diante de uma exposição oral, escrita ou investigativa que o(a) professor(a) perpassa à classe. O termo “Estrutura” está ligado à base de informações disponíveis ao discente, ou seja, é a fonte de busca/investigação que gerará os aspectos críticos perceptivos e de assimilação. A palavra “democrática” está ligada ao ambiente de ensino, isto é, em um espaço democrático é possível filosofar: emitir questionamentos, fazer pontuações, elaborar hipóteses, abrir discussões em conjunto ou em mesclas, debater com o docente; e de acordo com esse “filosofar” em ambiente democratizado se torna mais plausível o acesso às informações e compartilhamentos de ideias. Com um ambiente escolar pautado na democracia e na estrutura ofertada, o “pensamento”, marco inicial de uma conjectura/análise, ao desenvolver-se com a estrutura e o compartilhamento de ideias, deixa de ser apenas uma mera possibilidade e passa ao estágio da crítica reflexiva permitindo o alcance das múltiplas inteligências.

Nota-se, então, que um docente LGBTQIA+, assim como um docente heterossexual, possui as mesmas funções, obrigações, deveres e atribuições a serem seguidas pela Secretaria de Educação, então qual o motivo para tamanhas distinções que abrem paradigmas, na maioria das vezes, difíceis de superar sendo a qualidade educacional o fator central de prioridade?

Retomo a discussão anterior para responder a essa colocação: a sociedade patriarcal que obriga todos os seus cidadãos a aderirem a heteronormatividade por ser considerado “fator normal” de aceitação generalizada. Observe que o foco de toda problemática pontuada no escopo



dessa obra aponta para um denominador comum: o machismo e seu fetiche pela heteronormatividade.

Mesmo que soe deveras repetitivo, mas todos os vetores apontam para os itens supracitados devido a falta de empatia e de compreensão de uma população que não pertence a essa “linha sistêmica de pensamento ditatorial”, onde as regras devem ser ditas pelos seres sociais “corretos” e não devem ser questionadas ou, do contrário, o integrante desse gigante bloco de desordem e caos é tido como perturbador da “paz”, baderneiros, promíscuos, possuídos pelo mal (em linguagem eclesiástica, para aqueles que além de se enquadrarem nesse sistema ainda utilizam a religião para justificar os preconceitos e pré-julgamentos que fazem acerca de um ser LGBTQIA+), histéricos, vadios, dentre vários status que são atribuídos àqueles cidadãos que não se enquadram no “uniforme social”, ou seja, mesmo que um determinado indivíduo não pertença à comunidade LGBTQIA+ mas luta contra as fobias à esse mesmo conjunto, também é classificado enquanto um “desertor” adquirindo um título igual ou semelhante aos que foram mencionados anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude das especificações, citações, questionamentos, filosofias e críticas que foram construídas ao longo desse trabalho, é identificável que as relações, os paradigmas e o desenvolvimento da população LGBTQIA+ frente à sociedade de uniformes estereotipados, chamada de sociedade patriarcal, estão em lutas árduas constantemente. Isso é notório quando fazemos um paralelo entre vários fragmentos da relação social, dentre eles: o ato da conversação, os gestos, as atitudes e os pensamentos.

É tangível que, em um sistema sufocado pela presença heteronormativa, aconteçam fenômenos onde a violência social se torna explícita, seja de forma verbal e/ou física. Essa teoria não se restringe apenas ao âmbito educacional. Quaisquer ambientes que contenham presenças de grupos que “burlam” as regras do sistema sofrerão as consequências dessa intolerância. Entretanto, cabe ressaltar que isso não é uma regra. O escopo desse trabalho é voltado apenas



para as relações em que essa dominação se torna mais presente e não há presença de empatia entre grupos sociais distintos, logo isso não é uma generalização.

Contudo, é interessante levantar um último questionamento: é possível que existam mecanismos, procedimentos e/ou possibilidades desse sistema patriarcal entender que, mesmo a comunidade LGBTQIA+ sendo um bloco distinto, essa população também é importante para o crescimento e desenvolvimento da sociedade enquanto formadora de sujeitos críticos? Há mentes positivistas que acreditam que sim, com boas propostas de mobilização, conscientização e empatia para com a comunidade. Entretanto, há sujeitos críticos remontando noções básicas que defendem que fragmentos intrínsecos (herdados) não são construídos e que esses seres sociais integrados no sistema continuarão da mesma maneira já que são compatíveis com o ambiente em que vivem.

Todavia, é importante explicitar que o comportamento humano é moldado através de determinadas situações que alteram parcialmente sua forma de agir, pensar, falar e até mesmo de se auto entender, porém, como dito anteriormente, isso não é uma generalização. Com isso, Costa, Stutz, Moreira e Gama (2004) contribuem com uma reflexão:

[...] as pessoas não estão cientes de qualquer dano coletivo, não acham que o risco coletivo de longo prazo seja suficientemente sério em relação aos inúmeros benefícios em curto prazo ou porque apesar de saberem do risco coletivo acham que pouco pode ser feito a respeito, diante da falta de alternativas viáveis e/ou falta de confiança na cooperação dos demais. (COSTA; STUTZ; MOREIRA; GAMA, 2004, p. 215).

Para concluir, percebemos que as pessoas imbuídas nesse sistema patriarcal, em sua maioria, entendem o dano que geram na comunidade LGBTQIA+ mas não se importam se tais fenômenos podem/poderão contribuir para um desajuste mental no indivíduo pertencente a esta comunidade uma vez que a classificam enquanto escória e destruidores da “família tradicional”. São essas pessoas que lutam firmemente para a obtenção de um sistema de “reprodução em massa” cobrando atitudes másculas dos indivíduos que nascem com o órgão genital masculino e a feminilidade dos que nascem com o órgão genital feminino. Em suma, como dito no início do desenvolvimento da obra, são elementos decorrentes da ideologia machista, item que controla o sistema patriarcal da sociedade.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, T. M. C. As raízes da violência na sociedade patriarcal. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, v. 19, n. 1, p. 235-243, jan./jun. 2004.

AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, ano XIX, n. 47, dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n47/v1947a02.pdf>. Acesso em: 26 out. 2021.

BOURDIEU, P. Conferência do Prêmio Goffman: a dominação masculina revisitada. In: LINS, D. (org.). *A dominação masculina revisitada*. Campinas: Papirus, 1999.

CÂMARA, Cristina. Um olhar sobre a história do ativismo LGBT no Rio de Janeiro. *Revista do Arquivo Geral da Cidade de Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 373-396, 2015.

COSTA, A. F. M.; STUTZ, B. L.; MOREIRA, G. O.; GAMA, M. M. Sociedade atual, comportamento humano e sustentabilidade. *Revista Caminhos de Geografia*, v. 5, n. 13, p. 209-220, out. 2004.

COSTA, L. P.; SANTA BÁRBARA, R. B. A educação da criança na idade antiga e média. In: JORNADA DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS, 7.; CICLO DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS DO PR E SC, 6., 2008, Maringá, PR. *Anais eletrônicos [...]*. Maringá, PR: UEM, 2009. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/jeam/anais/2008/pdf/c008.pdf>. Acesso em: 29 out. 2021.

DRUMONT, M. P. Elementos para uma análise do machismo. *Revista Perspectivas*, São Paulo, v. 3, p. 81-85, 1980.

HUERTA, R. Transeducar: arte, docencia y derechos LGBT. *Educación y Comunicación*, Barcelona; Madrid, ES: Editora Egales, v. 2, n. 15, p. 125-127, nov. 2017. Disponível em: <https://revistas.uca.es/index.php/hachetepe/article/view/6091/6224>. Acesso em: 29 out. 2021.

PEDRA, C. B. A escola como espaço opressor: exclusões e violências vivenciadas por estudantes LGBT no ambiente escolar. In: SAMPAIO, F. S.; TAVARES, L. P. (Orgs.). *Contestando as fronteiras de gênero, raça e sexualidade na sociedade brasileira*. Campina Grande, PB: Editora Amplla, 2020. p. 77-92.

ROCHA, M. O.; COSTA, C. L. N. A.; PASSOS NETO, I. F. Bullying e o papel da sociedade. *Cadernos de Graduação: Ciências Humanas e Sociais*, Aracaju, SE, v. 1, n. 16, p. 191-199, mar. 2013.

SOUSA, O. C. Do colo à construção da cidadania: por uma escola acolhedora. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa, PT, n. 11, p. 105-112, 2008.



SILVA, M. V.; MENDES, O. M. As marcas do machismo no cotidiano escolar. *Caderno Espaço Feminino*, Uberlândia, MG, v. 28, n. 1, jan./jun. 2015.

VIEIRA, M. G.; PIRES, M. H.; PIRES, O. C. Automutilação: intensidade dolorosa, fatores desencadeantes e gratificantes. *Revista Dor*, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 257-260, out./dez. 2016.



SOBRE A AUTORIA

João Victor Gonçalves do Carmo tem experiência na área de Ciências Exatas, com ênfase em Matemática. Licenciado em Matemática pela Universidade Estadual de Goiás - Campus Sudeste: Sede Morrinhos. Possui experiência como professor regente de ensino fundamental da Escola Municipal de Educação Básica Coronel João de Araújo (Piracanjuba-GO) e como professor regente de ensino fundamental e médio da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (Piracanjuba-GO). Participou do Projeto de Monitoria, ofertado pela UEG Campus Morrinhos, como professor no "Curso preparatório de Matemática para o Enem", voltados para alunos do Ensino Médio, e atuou nas "Aulas Intensivas", voltadas para alunos do Curso de Matemática, tendo lecionado Técnicas de Integração e Equações Diferenciais Aplicadas. Atuou como Bolsista de Residência Pedagógica do Curso de Matemática, tendo como professor-orientador Dr. Luciano Feliciano de Lima. Foi integrante da equipe de Iniciação Científica "A Inserção de Tecnologias Digitais em Cursos de Licenciatura em Matemática de uma Universidade Pública Goiana", promovido pelo curso de Matemática da UEG Campus Sudeste (Coordenadora: Dra. Maria Francisca da Cunha). Mestrando em Educação Matemática pela UNESP (Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho") sob orientação da Profa. Dra. Sueli Liberatti Javaroni.



CARMO, J. V. G.
Paradigmas da Educação LGBTQIA+
| Artigo Primeiras Letras

Submissão: 26 de novembro de 2021
Avaliações concluídas: 14 de janeiro de 2022
Aprovação: 03 de junho de 2022

COMO CITAR ESTE ARTIGO?

CARMO, J. V. G. Paradigmas da Educação LGBTQIA+. *Revista Temporis [Ação]* (Conexões Multidisciplinares em Educação). Cidade de Goiás; Anápolis. v. 22, n.2, p. 1-20, ago./dez., 2022. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/issue/archive>>. Acesso em: <inserir aqui a data em que você acessou o artigo>