

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA

**O PRECONCEITO CONTRA DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO BRASILEIRAS**

JULIANA LEDUR STUCKY

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Porto Alegre

Março, 2017

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA

**O PRECONCEITO CONTRA DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO BRASILEIRAS**

JULIANA LEDUR STUCKY

ORIENTADOR: Prof. Dr. Angelo Brandelli Costa

Dissertação de Mestrado realizada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Psicologia. Área de Concentração em Psicologia Social.

Porto Alegre
Março, 201

Ficha Catalográfica

S932p Stucky, Juliana Ledur

O preconceito contra diversidade sexual e de gênero em escolas públicas de ensino médio brasileiras / Juliana Ledur Stucky .
– 2017.

69 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Angelo Brandelli Costa.

1. Preconceito. 2. Sexualidade. 3. Gênero. 4. Escolas. 5. Brasil. I. Costa, Angelo Brandelli. II. Título.

RESUMO

Este estudo, realizado na Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, junto ao grupo de pesquisa Preconceito, Vulnerabilidade e Processos Psicossociais da unidade da Psicologia Social, teve como principal objetivo avaliar o grau de preconceito contra as diversidades sexuais e de gênero em 28 escolas públicas localizadas em 12 cidades de 4 estados brasileiros. Foram consideradas a maneira como o preconceito é expressado pelos/as professores/as, funcionários/as e estudantes, e a forma como o preconceito mostra-se em relação às variáveis sociodemográficas pesquisadas nessas três categorias de sujeitos. A amostra trabalhou com 413 professores/as, 97 funcionários/as e 1.829 estudantes de ensino médio que responderam um questionário autoaplicável com dados demográficos, a versão revisada da escala Preconceito contra Diversidade Sexual e de Gênero, composta por 16 itens, que investiga o preconceito contra diversidade sexual e de gênero, e a Escala de Distância Social de Bogardus, adaptada para investigar a relação com gays, lésbicas, travestis e transexuais. Pessoas que se consideraram religiosas e praticantes da religião evangélica, nos três grupos investigados, apresentaram maior grau de preconceito que as outras variáveis. Ter participado de algum treinamento, aula ou curso relacionado à identidade de gênero, sexualidade ou diversidade sexual diminui a frequência da variável preconceito, nos três grupos investigados. Pessoas que afirmaram possuir amigos/as, parentes ou conhecidos/as homossexuais (gays ou lésbicas), travestis ou transexuais, nos grupos de professores/as e alunos/as, apresentaram menor grau de preconceito que aquelas que responderam não se relacionar com nenhuma dessas pessoas. Auxiliar as equipes que integram as instituições de ensino brasileiras a pensar as múltiplas orientações sexuais e de gênero é o primeiro passo para propor mudanças pedagógicas e metodológicas nas escolas. A realização de campanhas e políticas que fomentem a problematização da discriminação, seus riscos e prejuízos para gerações presentes e futuras é fundamental, também, na busca por uma sociedade mais justa e equiparada nos direitos e obrigações individuais.

Palavras-Chaves: Preconceito – Sexualidade – Gênero – Escolas – Brasil

Área conforme classificação CNPq: 7.07.00.00-1 - Psicologia

Subárea conforme classificação CNPq: 7.07.05.00-3 - Psicologia Social

ABSTRACT

This paper prepared as part of the researches conducted by the Research Group Prejudice, Vulnerability and Psychosocial Process of the Psychology School of the Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, had the goal to evaluate the grades of prejudice against sexual and gender diversity within 28 public schools of 12 cities located in 4 Brazilian states. In this paper, it were considered the manners which prejudice is expressed by teachers, staff and students, and the form that the prejudice is shown in relation to the social demographics variables researched in those three categories of subjects. The sample was based on 413 teachers, 97 employees and 1.829 high school students that answered a self-explanatory questionnaire with social demographic data, duly reviewed by the Prejudice against Sexual and Gender Diversity scales. The questionnaire was composed by 16 items that inquired about prejudice against sexual and gender diversity, and the Bogardus scale of social distance adapted to investigated the relation among gays, lesbian, travesties and transexuals. Individuals that declared to be religious or followers of the evangelic religion in the three groups of study presented a higher rate of prejudice than the other variables. The participation in any training, class or course related to gender, sexuality or sexual diversity decreases the prejudice variable in the three groups of study. Individuals that affirmed to have homosexual (gays and lesbians) friends, relatives or acquaintances in the groups of teachers and students presented a lower level of prejudice compared to the ones that declared to not have relationship with people with such characteristics. To assist individuals that are part of Brazilian education institutions to think about multiple sexual and gender orientations is the first step to propose institutional, pedagogical and methodological changes in schools. Campaigns and political actions that foster the problem of the prejudice, their risks and damages for current and future generations is also fundamental for the search of a more equal society in relation to the individual rights and obligations.

Keywords: Prejudice – Sexuality – Gender – Schools - Brazil

Concentration Area according to CNPq: 7.07.00.00-1 – Psychology

Subarea according to CNPq: 7.07.05.00-3 – Social Psychology

SUMÁRIO

FICHA CATALOGRÁFICA.....	3
RESUMO.....	4
ABSTRACT.....	5
SUMÁRIO.....	6
INTRODUÇÃO.....	7
CONCLUSÃO.....	25

INTRODUÇÃO

Linhas introdutórias

Ingressei no mestrado no mês de março de 2015 junto ao grupo de pesquisa intitulado Psicologia da Saúde Ocupacional, com o estudo sobre adição ao trabalho na população de advogados/as brasileiros/as. A escolha do tema havia sido feita no sentido de unir as minhas duas formações: direito e psicologia. No entanto, passados os primeiros onze meses, já com a coleta finalizada, foi preciso interromper o processo, já que a minha então orientadora assumiu a posição de professora em outra instituição de ensino superior. Assim, foi necessária a minha realocação dentro do programa de pós-graduação desta Universidade. Em março de 2016 eu fui apresentada ao professor Angelo Brandelli Costa, que recém havia sido contratado pela instituição. Logo depois de nossa primeira conversa, amadurecemos algumas ideias e decidimos, conjuntamente, após anuência dos demais envolvidos, trabalhar com o banco de dados de uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), coordenada pelo professor Doutor Henrique Caetano Nardi, sobre preconceito contra a população de lésbicas, gays, travestis e transexuais. Esta pesquisa original trabalhou com a adaptação para o contexto brasileiro de um instrumento para medição do preconceito contra as diversidades sexuais e de gênero dentro do contexto escolar. Um novo projeto foi, então, desenvolvido, com a realização de uma nova banca de qualificação no dia 27 de julho de 2016.

Todo o meu processo de aprendizado foi sempre acompanhado pelo professor Angelo: reuniões de orientação, leitura do livro “A História da Sexualidade” de Michel Foucault, discussão de temas diversos com os colegas do grupo de pesquisa, participação em algumas reuniões e fóruns na Secretaria de Saúde do Estado do Rio Grande do Sul junto ao grupo de atenção à saúde da população LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis/Transexuais/Transgêneros. A temática do preconceito tornou-me, em tão curto espaço de tempo, uma pessoa apaixonada pela academia e cúmplice de sua inquestionável relevância social.

Esse trabalho de dissertação de mestrado propõe-se, assim, a apresentar os dados coletados e analisados, originados a partir de uma pesquisa realizada sobre preconceito contra diversidade sexual e de gênero, em escolas públicas de ensino médio de quatro estados brasileiros, e descrever, por fim, como esse preconceito manifesta-se dentro do ambiente escolar brasileiro.

Breves parágrafos sobre a história da educação no Brasil

O Brasil, que no ano de 2016 ocupava a 9ª posição entre as maiores economias mundiais (Austin Rating, 2016), é um país latino americano, de língua portuguesa, que foi colonizado por Portugal no século XVI. A igreja Católica foi a principal responsável por introduzir os primeiros professores em terras brasileiras. A primeira instituição de ensino pública foi construída na cidade de Salvador, a antiga capital do país, no ano de 1549, pelo padre Manuel da Nóbrega. Os colonizadores passaram a atribuir a cultura europeia ao povo que habitava a colônia: os filhos de famílias ligadas ao cultivo da cana de açúcar passaram a receber educação humanística e os índios e negros, estes últimos traficados do continente africano na condição de escravos, foram obrigados a converter-se à fé católica (Cunha & Barbosa, 2015). A educação brasileira, nascida pelas mãos do catolicismo, mantém-se marcada por essa doutrina religiosa até os dias de hoje (de Almeida, 2014).

No período do Império (1822 a 1889) ocorreu a reforma educacional brasileira, em 1870, que determinava a importância do papel intelectual e espiritual dos estudantes: 54% da carga horária deveria ser voltada à área das humanidades, enquanto que as ciências exatas absorviam o percentual de apenas 9%. O ensino religioso estava intimamente ligado à identidade do Estado: sendo uma época de intensa imigração de pessoas de outras religiões, temia-se que o país pudesse sofrer um enfraquecimento do catolicismo (Vechia & Lorenz, 2015). Além desse sentimento nacionalista, a religião pautaria a educação também por meio do gênero de seus alunos/as, onde mulheres seriam educadas para os afazeres domésticos e maternais, e os homens para a projeção profissional (de Almeida, 2014).

A educação sexual passa a ser tema de debate entre médicos e professores brasileiros a partir de 1920. É em 1930, com a entrada definitiva do Brasil no sistema capitalista, que são criados o Ministério da Educação e Saúde Pública e, nos anos seguintes, as primeiras universidades, como a de São Paulo no ano de 1934. No período da Nova República, em 1953, define-se que a educação passaria a ser administrada por um único ministério: cria-se o então Ministério da Educação e Cultura. Toda a primeira metade do século XX, em especial os anos de 1935 a 1950, são conhecidos pelo retrocesso das primeiras iniciativas voltadas ao ingresso do tema da sexualidade nas escolas (Sayão, 1997).

O Brasil da segunda metade do século XX foi governado pelo regime militar (1964-1985), período instituído pela ideologia do crescimento econômico e da segurança

nacional, onde o principal objetivo dos planos de educação era o saber técnico, de forma a bancar o fortalecimento do capitalismo. A educação ficou marcada pelos traços do autoritarismo, do conservadorismo e pela pauta do desenvolvimento econômico, sem considerar seu compromisso social (Fonseca, 2014; Saviani, 2008). Em 1971, as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira passaram a incluir programas de saúde nas escolas, a fim de tratar basicamente da prevenção de gravidez na adolescência e contágio de doenças sexualmente transmissíveis (Quirino et al., 2012).

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, uma série de mudanças nas políticas sobre educação passou a ocorrer. A sexualidade inicialmente foi tratada nas escolas na cadeira de biologia, endossando as ideias essencialistas e quase que puramente biológicas para problematização do tema (Quirino et al., 2012). Na década de noventa, o foco da sexualidade passou a ser a prevenção do HIV. A criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em meados da década de noventa, possibilitou que o tema da sexualidade pudesse passar a ser abordado já nas séries iniciais (Palma et al., 2015). Nesse mesmo período, o ensino religioso passou a constar como disciplina escolar e como área do conhecimento integrante na constituição do cidadão brasileiro (Cunha et al., 2015), formando-se uma balança de motores morais e sociais dentro da escola.

Além dos PCNs, outras legislações do pós-república merecem ser citadas: (i) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), (ii) Programa Nacional de Direitos Humanos II, (iii) Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, (iv) Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, e (v) Programa Brasil Sem Homofobia (Borges et al., 2008). Outros programas importantes lançados no Brasil nos últimos anos foram: Saúde e Prevenção nas Escolas, desenvolvido em parceria pelo Ministério da Educação e da Saúde, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA); todos têm como objetivo integrar saúde e educação, trabalhando questões de saúde (doenças sexualmente transmissíveis e gravidez na adolescência) em jovens estudantes de 10 a 24 anos de idade (Mello et al., 2012).

Já o programa Brasil Sem Homofobia, lançado pelo Governo Federal no ano de 2004, teve como foco o combate à violência e ao preconceito contra diversidades sexual e de gênero. Um convênio firmado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) elaborou um material pedagógico que seria distribuído às instituições de ensino públicas de todo o Brasil. Entretanto, em 2011, após um investimento de quase dois milhões

de reais, setores conservadores da sociedade, representados pela bancada evangélica do Congresso Nacional, pressionaram o Governo Federal, que acabou cedendo à força moral encampada. Sem apoio maior da sociedade civil, o kit educativo contra homofobia (publicamente denominado “kit gay”) teve sua distribuição, então, suspensa (Mello et al., 2012). A própria UNESCO, na época, havia se manifestado positivamente a respeito do projeto, quando afirmou que ele contribuiria para a redução do estigma e da discriminação, bem como para a promoção de uma escola mais equânime e de qualidade. O conservadorismo religioso no Brasil também foi responsável pela não validação de temas envolvendo as diversidades sexuais e de gênero nas instituições de ensino no último Plano Nacional de Educação (PNE), que determina estratégias e orientações sobre a política educacional brasileira a cada década.

A função da escola

As escolas, precedidas dos núcleos familiares, formam uma importante base de formação de sujeitos. São elas que devem garantir um espaço onde as crianças e os jovens possam fazer suas primeiras interações sociais longe do olhar de suas mães e seus pais, auxiliando a compor suas percepções e combinações a respeito do mundo e de si mesmas (Carvalho, de Miranda, & Pacheco, 2015). Elas funcionam, assim, como um local de crescimento e desenvolvimento de pessoas. Possuem responsabilidade social não só porque estão envolvidas na construção da alfabetização e do raciocínio lógico, mas, também, porque devem estar atentas na formação da cidadania de seus/uas alunos/as, buscando uma convivência global, pautada no respeito à diferença (Mello, Freitas, Pedrosa, & Brito, 2012). A escola pode muito mais do que simplesmente replicar valores já presentes na sociedade. Se ela é entendida como um espaço de união entre o público e o privado, ela deve funcionar como uma agente transformadora, colaborando na construção de um espaço possível para todos (Borges & Meyer, 2008).

As instituições de ensino já foram constituídas, em muito, pela repressão e pela normatização de condutas. Foi a partir do século XVIII que a sexualidade ingressou dentro dos muros da escola com mais força: quando o sexo foi inserido no discurso social ele passou a ser, também, discurso do ensino (Altmann, 2013). O estabelecimento da hierarquia, a submissão, a represália e o temor eram componentes comuns na instituição de ensino, como formas de manter-se a ordem. O corpo era alvo de controle: gestos e posturas deveriam ser

polidos; hábitos deveriam ser higiênicos, saudáveis e adequados. As marcas nesse corpo, originadas partir das interações com a cultura e com o discurso da época, por meio do processo de identificação ou de diferenciação com o outro, acabavam por ser anuladas (Louro, 2000). A escola passou a buscar, então, a dominação simbólica da heteronormatividade e da cishnormatividade, por meio da normalização, do silêncio, do ajustamento e da exclusão de indivíduos (Junqueira, 2015). Criou-se uma espécie de adestramento dos sujeitos compreendidos como desviantes (não integrantes da norma heterossexual/cissexual), por meio do instrumento que Foucault (1999) denominava de “vigilância hierárquica”: aqueles que “precisavam” ser corrigidos poderiam ser perseguidos e penalizados pelo poder disciplinador da escola. A sexualidade passou a funcionar, então, como mecanismo de controle e imposição de regras para determinados grupos: as meninas deveriam responsabilizar-se pelos cuidados com o seu corpo (do Prado & Ribeiro, 2015); governos repressores de extrema direita e de extrema esquerda operavam na lógica do controle. Durante o auge do comunismo cubano, por exemplo, em meados do século XX, estudantes homossexuais eram expulsos/as, caso fossem flagrados/as expressando algum tipo de afeto entre pares, sem poder voltar a matricular-se em outra instituição (Quirino & da Rocha, 2012).

Apontamentos sobre preconceito

Se a escola dos séculos XIX e XX impôs regras de normalização sexual e de gênero, importante se faz questionar como a psiquiatria, ao longo dos anos, também fomentou um discurso preconceituoso a respeito do comportamento não-heterossexual, tendo buscado, inclusive, recursos técnicos para tratar e curar pessoas que se identificavam de outras maneiras. A expressão homossexualidade esteve presente nas duas primeiras edições do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais - DSM, nos anos de 1952 e 1968 respectivamente, inicialmente classificado como um transtorno de personalidade e, depois, como um transtorno de identidade sexual (Moleiro & Pinto, 2015).

Foi, então, a partir dos movimentos sociais preocupados com o estigma do preconceito vindo da patologização da homossexualidade que, no ano de 1973, a Associação Americana de Psiquiatria decidiu por remover a expressão do referido manual diagnóstico (Costa, Peroni, Bandeira, & Nardi, 2013). O caminho central dessas mudanças deu-se em torno da discussão sobre o que, de fato, configura um adoecimento mental. A Associação

Americana de Psiquiatria encabeçou esse debate e concluiu que as desordens psíquicas devem ser compreendidas como existência de sofrimento e comprometimento das esferas sociais do sujeito, ou seja, não estão relacionadas à orientação sexual ou de gênero. Apenas no ano de 1990 a Organização Mundial da Saúde (OMS) removeu a homossexualidade do manual CID-10 (Classificação Internacional de Doenças) (Moleiro et al., 2015).

Com essas mudanças, a ciência vem, então, tentando criar um espaço mais flexível, a fim de repensar o modelo clássico feminino/masculino e heterossexual/homossexual até hoje vigente. No entanto, ainda que as últimas décadas tenham apresentado significativas mudanças em relação à despatologização das formas de vivenciar a sexualidade, pessoas transgêneros ainda não conseguiram emancipar-se completamente do estigma relacionado ao adoecimento psiquiátrico. O DSM-5 alterou, em sua edição de 2013, o tipo de patologia concernente a essas populações, transformando o denominado transtorno de identidade de gênero em disforia de gênero. Nesse sentido, verifica-se certo dualismo nos movimentos representativos: determinados grupos acreditam que a exclusão total da referência à patologia do Manual poderia levar à perda de direitos como cobertura de seguro para tratamentos médicos e cirúrgicos de pessoas trans, bem como o enfraquecimento dos argumentos jurídicos em eventuais processos contra seguradoras que negam a cobertura do plano de saúde nesses casos (Drescher, Cohen-Kettenis, & Winter, 2012).

Recentemente, após embate realizado pelas entidades públicas e organizações civis, como o caso do Parlamento Europeu, Global Action for Trans Equality (GATE), LGBT Denmark, entre tantos outros, a OMS declarou que o CID-11 excluirá de seu compêndio o conceito de transexualismo da categoria de transtorno mental, sendo esse um importante avanço nas questões relativas ao estigma, ao preconceito e ao adoecimento psíquico resultante do sentimento discriminatório vivenciado pela população transgênero (Drescher et al., 2012; Neto & Alves, 2015).

Em 1972, o psicólogo americano George Weinberg publicou o livro *Society and the Healthy* onde apresentou o primeiro conceito de homofobia, como sendo “o pavor de estar próximo a homossexuais – e no caso dos próprios homossexuais, auto aversão” (Weinberg, 1972, p. 8). A expressão logo se tornou popular no ativismo político da população LGBT, porém, tem sofrido duras críticas já que define um comportamento discriminatório como sendo doença (fobia), excluindo, assim, a responsabilidade da conduta preconceituosa (Costa & Nardi, 2015). Com o uso do mesmo sufixo, o preconceito contra travestis e pessoas transgêneros é denominado de transfobia, que é o sentimento de desgosto por pessoas que

não se apresentam em conformidade com as expectativas de gênero da sociedade. Também se trata de uma aversão, só que direcionada aqueles que vivenciam suas performances de gênero de maneira diferente da norma social predominante, como, por exemplo, mulheres trans, homens trans, *cross-dressers* e travestis (Hill & Willoughby, 2005). Hoje, é consenso que os comportamentos homofóbico e transfóbico não são adoecimentos e sim expressões de preconceito contra a diversidade humana (sexual e de gênero).

O preconceito, por definição, é, assim, uma atitude positiva ou negativa direcionada a um grupo de pessoas, ou diretamente às pessoas que o compõem, que cria ou mantém uma relação de status hierárquica (Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010). Ele se forma a partir dos estereótipos presentes em certas culturas, a fim de justificar e manter desigualdades sociais. Segundo Herek (2016), o preconceito é uma concepção social, que pode ser traduzido em um estigma sexual (relativo a homossexuais, bissexuais ou heterossexuais), ou em um estigma de gênero (relativo a transexuais, transgêneros e travestis), que se manifesta de diferentes formas em agressores e vítimas. Os agressores incorporam o estigma e atuam de maneira discriminatória. As vítimas, além de serem alvo da discriminação (*felt stigma*), também incorporam um modelo negativo de si mesmas, manifestado na forma de atitudes negativas que podem estar associadas a desfechos negativos de saúde mental.

Este preconceito está centrado num modelo de sociedade que defini termos como heterossexismo, cissexismo e genderismo (*genderism*). Essas expressões propõem estabelecer regras tanto para a orientação sexual quanto para a identidade de gênero, ou seja, a atração sexual deve estar voltada exclusivamente ao sexo oposto e a performance de gênero necessariamente deve ser aquela linearmente construída a partir do sexo designado no nascimento. São constructos institucionalizados que determinam a homossexualidade e a transexualidade como comportamentos desviantes e patológicos, estabelecendo uma hierarquia entre comportamentos sexuais e identidades de gênero (Hill et al., 2005).

O preconceito em números

Pesquisas têm indicado que estudantes LGBT têm sido vítimas crescentes de agressão no ambiente escolar. Estudo conduzido pela Unesco (2015) em quinze capitais brasileiras no ano de 2004, com 16.422 estudantes, 4.532 mães/pais e 3.099 professores e funcionários, mostrou que na capital gaúcha 42% das alunas e dos alunos afirmaram ter

preconceito contra pessoas homossexuais. Na cidade de Fortaleza, uma das quatro capitais envolvidas na pesquisa que será apresentada, 47% das mães e dos pais não gostaria que seus filhos tivessem colegas homossexuais em sala de aula.

A pesquisa intitulada “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, realizada em 2008 pela SEDF – Secretaria de Educação do Distrito Federal, com apoio da RITLA – Rede de Informação Tecnológico Latino Americana, nas escolas públicas do Distrito Federal, englobou alunos do 5º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, e teve como objetivo principal compreender a violência e a convivência escolar. O estudo mostrou que o preconceito contra a diversidade sexual e de gênero é bastante comum. Mais da metade dos jovens estudantes alegaram já ter visto pessoas homossexuais sofrerem algum tipo de preconceito dentro das dependências da escola. 56.5% das professoras e dos professores entrevistados também afirmaram já ter presenciado cenas discriminatórias no ambiente escolar. O mesmo estudo demonstrou que as alunas e os alunos homossexuais são rejeitados por quase 28% dos estudantes. A pesquisa revelou, também, que o preconceito passa a ser mais expressivo nas séries mais jovens, onde quase 50% das pessoas entrevistadas disse que não gostaria de ter homossexuais como colegas de sala de aula. A pesquisa acusou, ainda, que o preconceito é mais presente nos alunos que nas alunas, já que 44.4% deles responderam que não gostariam de ter em sala de aula colegas homossexuais (Abramovay, Cunha, & Calaf, 2009).

O cenário latino americano apresenta outros dados bastante significativos: (i) no Chile, 40% dos estudantes, 55% dos professores e 31% das mães, pais e tutores conhecem ao menos uma pessoa que tenha sido discriminada em sala de aula em razão de sua orientação sexual ou identidade de gênero (Movilh, 2008); (ii) a vivência do preconceito homofóbico na América Latina afeta o rendimento escolar, influenciando no desempenho nas cadeiras de matemática e leitura (Román & Murillo, 2011); (iii) A primeira Pesquisa Nacional sobre Bullying Homofóbico realizada no México demonstrou que uma em cada quatro pessoas LGBT chegou a pensar em suicídio em razão das ofensas e agressões sofridas em decorrência do bullying nas escolas (Youth Coalition, COJESS México, & Eneache, 2012).

Pesquisas realizadas em outras regiões do planeta demonstram situações semelhantes. O parecer do Exame Nacional de Clima Escolar de 2011 dos Estados Unidos da América demonstrou que 81.9% dos estudantes LGBT foram verbalmente insultados por causa de suas orientações sexuais e 63.9% por causa de suas expressões de gênero, 55.2% experienciaram agressões em meios eletrônicos, como mensagens de texto e postagens em

Facebook e 18.3% foram agredidos fisicamente em razão de suas orientações sexuais, no ano anterior ao levantamento (Kosciw, Greytak, Bartkiewicz, Boesen, & Palmer, 2012). Artigo publicado no ano de 2014 por Olsen, Kann, Kantor, Kinchen e McManus demonstrou que alunos lésbicas, gays e bissexuais sofrem mais violência nas escolas americanas que seus pares heterossexuais. Pichardo (2012) demonstrou os resultados de um estudo feito pelo British Council, com 4.200 estudantes provenientes de onze países europeus, onde 46% dos alunos afirmaram que a principal causa para debocharem de colegas de classe era a orientação sexual.

Levantamento realizado para o Safer Schools Coalition of Washington State, uma parceria público privada em defesa dos direitos das lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer e pessoas que ainda estejam questionando ou estejam em dúvida sobre sua orientação sexual, localizada na cidade de Washington, Estados Unidos, investigou a população LGBT do jardim de infância até o segundo ano do ensino médio e constatou que entre as pessoas que sofriam bullying homofóbico, 75% evitavam as dependências escolares, 66% apresentava dificuldade em prestar atenção nas aulas, 33% tinha as piores notas, 17% trocava de escolas e 17% abandonava os estudos (Page & Reis, 1999).

Estudos americanos e canadenses demonstram que mais de 87% dos jovens LGBT têm sido vítimas de *bullying* homofóbico em escolas, sofrendo sentimentos de exclusão e baixa autoestima (Blais, Gervais, & Hérbet, 2014). Em estudo realizado no Brasil, com jovens de idade escolar, constatou-se que meninos identificados como homossexuais costumam ser mais alvo no bullying que autores. O preconceito contra a diversidade sexual e/ou de gênero apareceu como terceira colocada entre as causas para o bullying, ficando atrás apenas das características fenotípicas e cunho racial (de Souza, da Silva, & Faro, 2015). Estudo realizado em Portugal demonstrou que vítimas de bullying homofóbico sentem-se significativamente mais tristes, sozinhas e irritadas, assim como costumam apresentar pior desempenho escolar (António, Pinto, Pereira, Farcas, & Moleiro, 2012).

Não apenas pessoas identificadas como LGBT são alvo de preconceito em escolas. Estudo português demonstrou que alunas e alunos heterossexuais também podem se tornar vítimas de violência pelo preconceito quando são compreendidos como diferentes das expectativas clássicas de papel de gênero masculino ou feminino (António et al., 2012).

O estresse oriundo da discriminação durante uma vida está positivamente relacionado a sentimentos de culpa, depressão e ansiedade (Beals, Peplau, & Gable, 2009). Experiências discriminatórias podem afetar muitos aspectos da vida do sujeito, como o

ambiente de trabalho, ambiente escolar, cuidados com a saúde, relações familiares e sociais diversas (Moleiro et al., 2015). Pesquisas relatam que pessoas LGBT sofrem de aumento de risco de suicídio, abuso de cigarros, álcool e outras drogas (Bontempo & D'Augelli, 2002; Russel, Ryan, Toomey, Diaz, & Sanchez, 2011. Olsen et al., 2014). A percentagem das taxas de suicídio foi identificada como sendo 40% maior em transexuais homens e 20% maior em transexuais mulheres, segundo estudo realizado por Maguen e Shipherd (2010).

Atos de preconceito também podem ser expressados por meio da agressão física. Segundo dados do Relatório Sobre Violência Homofóbica no Brasil, do ano de 2012, o poder público registrou em torno de três mil denúncias, envolvendo mais de quatro mil vítimas e suspeitos. Aproximadamente vinte e sete violações de direitos humanos de caráter homofóbico foram reportadas por dia neste mesmo ano. Mais de 3% das violações ocorreram em escolas. O Distrito Federal foi a região com o maior número de denúncias, e Roraima com o menor, conforme o levantamento. O Transrespect versus Transphobia Worldwide (TvT), um projeto de investigação sobre crimes de ódio contra população trans, originado pelo Transgender Europe, reúne em seu sítio de internet material produzido por ativistas de todo o mundo, alinhados a quarenta e dois países. A organização informa o número de 868 assassinatos contra pessoas trans no Brasil entre o período de 2008 a 2014, conforme última atualização realizada no mês de setembro de 2016.

Apresentando a pesquisa

Este é um estudo transversal descritivo que investigou, em vinte e oito escolas públicas de ensino médio localizadas em doze cidades de quatro estados brasileiros (Porto Alegre, Venâncio Aires e Santa Cruz do Sul - Rio Grande do Sul; Belo Horizonte, Araçuaí, Contagem, Juiz de Fora e Divinópolis - Minas Gerais; Fortaleza - Ceará; e Recife, Goiana e Vitória de Santo Antão – Pernambuco) como o preconceito contras as diversidades sexuais e de gênero opera entre professores, funcionários e estudantes.

As instituições pesquisadas estavam situadas em três regiões do Brasil – sul, sudeste e nordeste. Segundo informações do Atlas do Desenvolvimento Humano Brasil de 2010, o Rio Grande do Sul, estado com população estimada em 11.286.500 de habitantes, apresentou o melhor índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM): 0.746. Sua capital Porto Alegre ficou em 2º lugar, com IDHM 0.805, entre as 12 cidades pesquisadas.

Santa Cruz do Sul ficou em 4ª colocação, com IDHM 0.773, e Venâncio Aires, em 9ª posição, com IDHM .0712. Na região sudeste, representada pelo Estado de Minas Gerais, cuja população é estimada em 20.997.560 habitantes e IDHM 0.731, a capital Belo Horizonte alcançou o 1º lugar entre as cidades pesquisadas, com IDHM de 0.810, seguida de Juiz de Fora, em 3º lugar, com IDHM de 0.778, Divinópolis na 6ª posição, com IDHM de 0.764, Contagem, em 7º lugar, com IDHM de 0.756, e Araçuaí, em 10ª colocação, com IDHM de 0.663. A região nordeste apresentou o pior índice entre as regiões pesquisadas, ficando a capital Recife, localizada no Estado de Pernambuco, cujo IDH é de 0.673, em 5ª posição, com IDHM de 0.772. Já entre as cidades do Estado do Ceará (IDHM 0.682), a capital Fortaleza ficou classificada em 8º lugar com IDHM de 0.754, Goiana em 11ª posição com IDHM de 0.651 e Vitória de Santo Antão, em 12º lugar, com IDHM de 0.640.

A coleta dos dados foi realizada entre fevereiro de 2013 a março de 2014. Os diretores das escolas participantes assinaram um termo de consentimento institucional, autorizando a realização da pesquisa. Depois de receberem informações sobre o propósito do estudo, os participantes (professores, funcionários e alunos) foram convidados, voluntariamente, a responder ao questionário autoaplicável. Os termos de consentimento assinados foram obtidos diretamente dos participantes maiores de dezoito anos, e, no menores de idade, a participação no estudo deu-se mediante a assinatura do termo de consentimento pelo(s) responsável(is) legal(is).

Uma amostra de 2.784 participantes respondeu o questionário proposto - 485 professores, 126 funcionários e 2.173 alunos. Após serem removidos os casos ausentes, restaram 2.339 pessoas (413 professores, 97 funcionários e 1.829 alunos). A idade média dos participantes foi de 22.69 (40.07 professores, 40.33 funcionários e 17.83 alunos), ficando entre 13 e 67 anos. A maioria declarou-se como heterossexual (91.80%) e 7.20% identificou-se como não heterossexual. Um total de 30.90% pessoas identificou-se como de gênero masculino e a ampla maioria, 69.10%, como de gênero feminino.

O questionário autoaplicável era composto por (i) questões sociodemográficas, (ii) Escala de Preconceito contra Diversidade Sexual e de Gênero e (iii) Escala de Distância Social.

Os dados sociodemográficos investigaram o estado brasileiro onde a escola estava localizada (RS, MG, PE, CE), idade, gênero (feminino, masculino, outro), orientação sexual (heterossexual, não heterossexual, não sei), cor/raça/etnia (branca, preta, amarela, parda, indígena, critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), local de moradia

(urbano, rural), local de trabalho/estudo (urbano, rural), escolaridade, status socioeconômico de acordo com a Medida Brasileira de Classificação Econômica (ABEP, 2013), status conjugal, estado de residência, bens e serviços na residência, nível de educação do pai, mãe ou responsável pela casa. Foi perguntado também se os participantes possuíam religião. Quem respondeu afirmativamente foi questionados sobre qual religião pertencia e quão atuante era. Inquiriu-se, ainda, a respeito do acesso a meios de comunicação na residência, participação em algum treinamento, aula ou curso relacionado à identidade de gênero, sexualidade ou diversidade sexual, e conhecimento/notícia de algum acontecimento na escola envolvendo humilhação, violência física ou abuso contra estudante homossexual (gay ou lésbica), travesti ou transexual. Por fim, os participantes foram questionados se possuíam amigos, parentes ou conhecidos homossexuais (gays ou lésbicas), travestis ou transexuais. Os que responderam afirmativamente foram perguntados a respeito do grau de relacionamento com essas pessoas (família, amigo, colega de trabalho/escola ou conhecido).

O instrumento sobre o preconceito era composto por dezesseis itens e os participantes foram perguntados a respeito de suas atitudes (crenças, afetos e comportamentos) em relação a pessoas gays, lésbicas, travestis e transexual, e pessoas sem conformidade de gênero. A escala é baseada em itens de dois instrumentos: o primeiro mede o preconceito contra orientação não heterossexual (Attitudes Toward Lesbians and Gays Scale; Herek & McLemore, 2011) e o segundo investiga o preconceito contra a não conformidade de gênero e transgêneros (Genderism and Transphobia Scale; Hill et al., 2005).

A escala de distância social foi adaptada para investigar a relação dos participantes com gays, lésbicas, travestis e transexuais.

Não foram considerados os participantes que responderam menos de 80% do instrumento de preconceito. Os dados omissos foram preenchidos por meio de imputação de dados por regressão. O escore total da escala resultante das análises foi computado calculando-se a média dos escores dos itens. Foram realizados testes t de Student para estabelecer a diferença no escore total entre grupos de gênero, religião, local de moradia, local de trabalho/escola, nível de acesso à informação, possuir amigo LGBT e formação anterior na temática. Foram realizadas, também, análises de variâncias (ANOVA) para aquelas variáveis com mais de dois grupos – escolaridade, raça/cor/etnia, classe social, estado, orientação sexual, qual religião pertence e participação religiosa. Todas as análises levaram em conta professores, funcionários e estudantes separadamente, e tiveram o tamanho do efeito e o

intervalo de confiança calculados em 95%. A realização de todas as análises foi feita por meio do uso do pacote estatístico SPSS (v. 21.0).

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M., Cunha, A. L., & Calaf, P. P. (2009). Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, (pp. 469-495). Recuperado em http://www.abgl.org.br/docs/Revelando_Tramas.pdf
- Altmann, H. (2013). Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente [Sexual education and first sexual intercourse: between expectations and prescriptions]. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, 13, 69-82. <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-64872013000100004>
- Antônio, R., Pinto, T., Pereira, C., Farcas, D., & Moleiro, C. (2012). Bullying homofóbico no contexto escolar em Portugal. [Homophobic bullying in the school context in Portugal]. *Psicologia*, 26(1), 17-32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v26i1.260>
- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa - ABEP. (2013). *Critério de Classificação Econômica Brasil* [Brazil's Economic Classification Criteria]. Recuperado de <http://www.abep.org>
- Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil. (2013). Recuperado em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013>
- International Monetary Fund (2016). Recuperado de <http://www.imf.org/external/index.htm>
- Beals, K. P., Peplau, L. A., & Gable, S. L. (2009). Stigma Management and Well-Being: The Role of Perceived Social Support, Emotional Processing, and Suppression. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(7), 867-879. <http://dx.doi.org/10.1177/014616720933478>
- Blais, M., Gervais, J., & Hébert, M. (2014). Internalized homophobia as a partial mediator between homophobic bullying and self-esteem among youths of sexual minorities in Quebec (Canada). *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(3), 727-735. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232014193.16082013>
- Bontempo, D. E., & D'Augelli, A. R. (2002). Effects of At-School Victimization and Sexual

- Orientation on Lesbian, Gay, or Bisexual Youths' Health Risk Behavior. *Journal of Adolescent Health*, 30(5), 364–374. [http://dx.doi.org/10.1016/S1054-139X\(01\)00415-3](http://dx.doi.org/10.1016/S1054-139X(01)00415-3)
- Borges, Z. N., & Meyer, D. E. (2008). Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia [Limits and possibilities of an educational action in the reduction of the vulnerability to violence and homophobia]. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16(58), 59-76. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362008000100005>
- Carvalho, M. A., de Miranda, L. A., & Pacheco, L. M. B. (2015). Diversidade sexual na escola: documentos legais e comunidade escolar – uma análise [Sexual diversity at school: legal documents and school community - an analysis]. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 2(26), 112-131. <http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v26i2.3479>
- Costa, A. B., & Nardi, H. C. (2015). Homofobia e preconceito contra diversidade sexual: debate conceitual. [Homophobia and prejudice against sexual diversity: conceptual debate]. *Temas em Psicologia*, 23(3), 715-726. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2015.3-15>
- Costa, A. B., Peroni, R. O., Bandeira, D. R., & Nardi, H. C. (2013). Homophobia or sexism? A systematic review of prejudice against non-heterosexual orientation in Brazil. *International Journal of Psychology*, 48(5), 1-10. <http://dx.doi.org/10.1080/00207594.2012.729839>
- Cunha, C. F. B., & Barbosa, C. F. (2015). Estado laico: conhecimento religioso democrático em escola pública contemporânea [Lay state: democratic religious knowledge in contemporary public school]. *Anais do XIV Simpósio Nacional da ABHR*, Juiz de Fora, MG, Brasil. Recuperado de <http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/view/870>
- das Neves, A. L. M., Sadala, K. Y., Silva, I. R., Teixeira, E., Ferreira, D. S., & Silva, F. A. (2015). Representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense [Teachers' social representations on sexual diversity in a paraense school]. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 261-270. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192831>
- de Almeida, J. S. (2014). Meninos e meninas estudando juntos: os debates sobre as classes mistas nas escolas brasileiras: (1890/1930) [Boys and girls learning together: the debates about mixed classes in brazilians schools: (1890/1930)]. *Revista HISTEDBR On-line*, 58, 115-123. Recuperado em

<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640382>

- de Souza, J. M., Silva, J. P., & Faro, André. (2015). *Bullying e Homofobia: Aproximações Teóricas e Empíricas* [Bullying and Homophobia: Theoretical and Empirical Approaches]. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 289-297. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192837>
- do Prado, V. M., & Ribeiro, A. I. M. (2015). Homofobia e educação sexual na escolar. Percepções de homossexuais no ensino médio [Homophobia and sex education in school. Perceptions of homosexuals in high school]. *Revista Retratos da Escola*, 9(16), 137-152. Recuperado de <http://esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/489/602>
- Dovidio, J., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. (2010). *The sage handbook of prejudice, stereotyping and discrimination*. London, UK: Sage. <http://dx.doi/10.4135/9781446200919>
- Drescher J., Cohen-Kettenis, P., & Winter, S. (2012). Minding the body: Situating gender identity diagnoses in the ICD-11. *International Review of Psychiatric*, 24(6), 568-577. <http://dx.doi/10.3109/09540261.2012.741575>
- Fonseca, M. (2014). Planos de governo e educação brasileira: do regime militar aos tempos atuais [State planning and education: from military regime to now]. *Revista Brasileira de Política e Administração na Educação*, 30(2), 251-268. Recuperado de http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:4F22Y7IndosJ:scholar.google.com/+Planos+de+governo+e+educação+brasileira:+do+regime+militar+aos+tempos+atuais&hl=pt-BR&as_sdt=0,5
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e punir: nascimento da prisão* (36ª Ed). Petrópolis: Vozes.
- Herek, G. M. (2016). A nuanced view of stigma for understanding and addressing sexual and gender minority health disparities. *LGBT Health*, 3(6), 1-3. <https://doi.org/10.1089/lgbt.2016.0154>
- Herek, G. M., & McLemore, K. A. (2011). The Attitudes Toward Lesbians and Gay Men (ATLG) scale. In T. Fisher, C. M. Davis, W. L. Yarber, & S. L. Davis (Eds.), *Handbook of sexuality-related measures* (pp. 415-417). Oxford: Taylor & Francis.
- Hill, D. B., & Willoughby, B. L. (2005). The development and validation of the genderism and transphobia scale. *Sex Roles*, 53(7/8), 531-544. <http://dx.doi/10.1007/s11199-005->

7140-x

- Junqueira, R. D. (2015). Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais”. *Pedagogia do armários e currículo em ação [We have a problem in our school: an overly effeminate boy.]*. *Revista Educação e Política em Debate*, 4(2), 221-239. Recuperado de http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducacao_politicas/article/view/34495/18295
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Bartkiewicz, M. J., Boesen, M. J., & Palmer, N. A. (2012). The 2011 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation’s schools. New York: GLSEN. Recuperado em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535177.pdf>
- Louro, G. L. (2000). Corpo, Escola e Identidade [Body, School and Identity]. *Educação & Realidade*, 25(2), 59-76. Recuperado de <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/46833/29119>
- Maguen, S., & Shipherd, J. (2010). Suicide risk among transgender individuals. *Psychology & Sexuality*, 1(1), 34-43. <http://dx.doi.org/10.1080/19419891003634430>
- Mello, L., Freitas, F., Pedrosa, C., & Brito, W. (2012). Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil [In addition to an anti-homophobia kit: public education policies for the LGBT population in Brazil]. *Bagoas*, 7, 99-122. Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2238>
- Moleiro, C., & Pinto, N. (2015). Sexual orientation and gender identity: review of concepts, controversies and their relation to psychopathology classification systems. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-6. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01511>
- Movilh. (2008). Prejuicios y conocimientos sobre orientación sexual e identidad de género en establecimientos educacionales municipalizados de la Región Metropolitana [Prejudice and knowledge about sexual orientation and gender identity in municipalized educational establishments in the Metropolitan Region]. Santiago, CH: Movilh. Recuperado de <http://www.movilh.cl/documentacion/ESTUDIOliceos2008.pdf>
- Neto, C. G. de A., & Alves, J. S. de A. (2015). Direito ao nome e identidade de gênero no Brasil e na Argentina [Right to name and gender identity in brazil and argentina]. *Ius*

- Gentium*, 12(6), 65-90. Recuperado de <http://www.uninter.com/iusgentium/index.php/iusgentium/article/view/198/pdf>
- Olsen, E. O., Kann, L., Kantor, A. V., Kinchen, S., & McManus, T. (2014). School Violence and Bullying Among Sexual Minority High School Students, 2009–2011. *Journal of Adolescent Health*, 55(3), 432-438. <https://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.03.002>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco]. (2015). *La violencia homofóbica y transfóbica en el ámbito escolar: hacia centros educativos inclusivos y seguros en América Latina*. Paris: Unesco.
- Page, T., & Reis, B. (1999). *They don't even know me: Understanding anti-gay harassment and violence in schools*. Seattle, WA: Safe School Coalition of Washington. Recuperado de <http://www.safeschoolscoalition.org/ExecutiveSummaryfromTheyDontEvenKnowMe.pdf>
- Pichardo, J. I. (2012) El estigma hacia personas lesbianas, gays, transexuales y bisexuales (LGBT). In H. Gavira, C. Garcia-Aél, & F. Molero (Orgs.), *Investigación-acción: aportaciones de la investigación a la reducción del estigma* (pp. 111-125). Madrid: Sanz y Torres.
- Quirino, G. S., & Rocha, J. B. T. (2012). Sexualidade e educação sexual na percepção docente [Sexuality and sex education in teachers' perception]. *Educar em Revista*, 43, 205-224. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000100014>
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104, 37-53. Recuperado de <http://www.unicef.org/ecuador/informe-cepal.pdf>
- Russel, S. T., Caitlin, R., Russel, B. T., Diaz, R. M., & Sanchez, J. (2011). Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Adolescent School Victimization: Implications for Young Adult Health and Adjustment. *Journal of School Health*, 81(5), 223-230. <https://dx.doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00583.x>
- Saviani, D. (2008). O legado educacional do regime militar [The educational heritage of the military regime]. *Caderno Cedes*, 28(76), 291-312. doi:10.1590/s0101-32622008000300002

- Sayão, Y. (1997). Orientação sexual na escola. *Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 107-117.
- Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. (2012). *Relatório Sobre Violência Homofóbica no Brasil*. Brasília: Author. Recuperado de <http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012>
- Transrespect versus Transphobia. (2016). Recuperado de <http://transrespect.org/en/about/tvt-project>
- Vechia, A., & Lorenz, K. M. (2015). O Collegio de Pedro II e a formação da mocidade brasileira (1838/1889) [The College Pedro II and the education of the brazilian youth (1838-1889)]. *Cadernos de História da Educação*, 14(1), 19-37. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/32113>
- Weinberg, G. (1972). *Society and the healthy homosexual* (pp.8). New York: St. Martin's.
- Youth Coalition, COJESS México, & Eneache. (2012). *Primera encuesta nacional sobre bullying homofóbico*. City of Mexico: Adilmexico. Recuperado de <http://www.adilmexico.com/wp-content/uploads/2015/08/bullying-homofobico-114-may-12.pdf>

CONCLUSÃO

Esta dissertação de mestrado pretendeu compreender a realidade do preconceito contra alunos LGBT em algumas escolas do Brasil. Abaixo trago uma listagem dos principais resultados desta análise:

- (i) Professores e estudantes residentes nos estados do sul e sudeste (Rio Grande do Sul e Minas Gerais) apresentaram graus de preconceito menores do que aqueles residentes nos estados do nordeste do Brasil (Ceará e Pernambuco);
- (ii) Alunos que residem ou estudam em áreas rurais apresentaram maior média de preconceito do que os que residem ou estudam em áreas urbanas;
- (iii) Professores e estudantes heterossexuais apresentaram média maior na escala de preconceito do que professores e alunos não heterossexuais;
- (iv) Funcionários com pós-graduação apresentaram média significativamente menor do que funcionários com ensino superior ou ensino médio completo;
- (v) A religião evangélica mostrou-se a mais associada a níveis altos de preconceito em comparação com as demais doutrinas pesquisadas, nos três grupos investigados;
- (vi) Funcionários que declararam nunca terem feito formação no tema das diversidades sexuais e de gênero apresentaram maior média em relação aqueles que disseram já terem participado de cursos na temática;
- (vii) A escala de Distância Social demonstrou que pessoas travestis e transexuais foram as menos aceitas por todos os três grupos levantados quando comparadas a mulheres lésbicas e homens gays. Os estudantes foram o grupo com maior grau de distância nas três categorias – mulheres lésbicas, homens gays e travestis ou transexual, quando comparados aos grupos de professores e funcionários.

Os resultados fazem-me pensar que, muito possivelmente, o problema do preconceito no Brasil esteja intimamente ligado aos baixos investimentos em educação que o país enfrenta há tantas décadas, assim como a disparidade socioeconômica racial e regional. A média de anos de estudos dos brasileiros brancos com 15 anos ou mais, em 2014, foi de 8.2 e dos negros de 6.7. Essa diferença mantém-se quando analisado o mesmo dado por região: no

Nordeste, a média dos negros foi de 6.6, e dos brancos, 7.8; no sul, 7.2 (negros) contra 8.7 (brancos). O mesmo diferencial é visto nas áreas rurais e urbanas: as médias nos anos de 1995, 2004 e 2014, respectivamente, na zona urbana foram de 6.1, 7.4 e 8.5 anos, e na zona rural de 2.9, 4.0 e 5.4 anos (IPEA).

Em relação aos demais resultados (orientação sexual, escolaridade, religião, formação em cursos específicos e distância social), é possível inferir que: (i) homens heterossexuais acabem tendo mais atitudes negativas e preconceituosas contra outros homens homossexuais, sustentados pela crença da superioridade da heterossexualidade. Ou seja, evitam outros homens que não sejam ou pareçam heterossexuais como forma de garantir domínio e hegemonia da heteronormatividade; (ii) Estudos americanos sobre preconceito têm demonstrado que maiores níveis de escolaridade estão associados a menores níveis de preconceito; (iii) O Brasil, ainda hoje predominantemente católico, tem tido um aumento significativo do número de pessoas declaradas evangélicas – no levantamento do IBGE de 1980 o índice era de 6,6% e em 2010 passou para 22%. A religião evangélica mostrou-se a mais associada a níveis altos de preconceito quando comparada com as demais doutrinas pesquisadas. Este credo está intimamente ligado a posições mais conservadoras e alguns estudos demonstram que o conservadorismo está positivamente associado ao preconceito; (iv) A sensibilização e aprendizado sobre assuntos pouco ou nada conhecidos, por meio da realização de cursos ou workshops, auxilia na flexibilização e no reposicionamento de conceitos prévios sobre o preconceito humano; (v) O estigma vivenciado por travestis e transexuais segue sendo uma realidade. O comportamento aversivo direcionado a essas pessoas é tão evidente que elas muito comumente são obrigadas a viver do sexo tarifado como forma de sustento.

Se compreendermos que a escola brasileira é um ambiente preconceituoso e hostil para parte de seus estudantes, é possível afirmar que ela não consegue cumprir com suas obrigações mínimas: quando alunos e alunas sentem-se inseguros/as, constrangidos/as e/ou rejeitados/as, cada vez participarão menos das atividades educacionais propostas e, possivelmente, apresentarão resultados escolares aquém de suas reais capacidades. Escola violenta é uma escola não funcional, que não auxilia na construção de uma sociedade mais desenvolvida e promissora.

O país precisa enfrentar o preconceito em suas mais diversas formas, por meio de práticas e políticas inclusivas, sustentadas por leis. Na escola, é fundamental que os profissionais de educação recebam formação inicial e continuada sobre diversidades GenSex.

Grupos de convivência e relato, para que os conflitos entre os estudantes possam ser discutidos e solucionados, também devem ser incorporados pela escola, assim como a criação de canais de denúncia de situações de discriminação e violência. Fundamental é que as instituições de ensino possam encontrar espaço em suas grades curriculares para trabalhar temas dos mais diversos, atravessando questões sobre cultura, direitos e deveres civis, respeito às diferenças e pluralidades humanas, buscando formar sujeitos livres, socialmente competentes e eticamente responsáveis. Essas orientações devem seguir uma pauta abrangente, nacional, elaborada pelo Ministério da Educação, orientada pelos valores e princípios da Constituição Federal.

No cenário público, o Governo Federal deve destinar recursos financeiros para fomentar pesquisas sobre preconceito e, com isso, abastecer-se de dados científicos que possam orientar campanhas e medidas públicas de combate à discriminação. Cabe ao Poder Público, também, mapear experiências exitosas no combate ao preconceito em instituições de ensino estrangeiras, de modo a pensar em práticas funcionais, adaptadas à cultura do país. No setor privado, empresas podem veicular campanhas de combate à violência à população LGBT, associando suas marcas a práticas e políticas inclusivas.

Por fim, o Poder Judiciário e o Ministério Público devem encampar iniciativas junto à sociedade alertando sobre o número de crimes ocorridos em razão de orientação sexual ou expressão de gênero, a fim de provocar a aprovação de leis contra crimes de ódio e discriminação. Também podem auxiliar na publicização a respeito de direitos civis das populações LGBT, como nome social, herança, previdência, casamento,

A escola deve operar como espaço de formação de sujeitos, com uma perspectiva multiplural, transmissora não apenas de conteúdos acadêmicos, mas também de solidariedade e conhecimento de direitos. Ela deve poder funcionar, ainda, como catalisadora de situações estressoras vivenciadas pelos estudantes LGBT, permitindo que o tema do preconceito possa ser compartilhado, redistribuído, problematizado e solucionado. Para isso, será fundamental que ela encontre meios de emancipar-se de certos moralismos, propondo uma metodologia livre de dogmas religiosos e padrões de preconceitos normalizados. A instituição de ensino, quando e se bem instruída pelo Poder Público, pode, sem dúvida, exercer um papel fundamental na busca por uma sociedade mais liberal, desenvolvida e equânime.