



## Espaço escolar, homossexualidades e homofobia

Adelaine Ellis Carbonar dos  
Santos \*

Marcio Jose Ornat \*\*

**Resumo:** Esta discussão problematiza como o discurso dos docentes, em relação às homossexualidades, compõe o espaço escolar. Nossa fonte de reflexão refere-se aos resultados de entrevistas com 13 docentes de diferentes disciplinas que atuam ou que atuaram no Ensino Médio de instituições de ensino público na cidade de Ponta Grossa, Paraná. Evidencia-se que a homofobia é um elemento constituinte do espaço escolar, a partir de formas diretas, indiretas ou subliminares e que os docentes não estão preparados para as discussões em relação às sexualidades e à homofobia na sala de aula. Assim, a análise geográfica desta espacialidade pode produzir elementos à elaboração de políticas públicas direcionadas à diversidade sexual na escola.

\* Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia pela mesma universidade.

\*\* Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor no Departamento de Geociências da UEPG.

## School space, homosexualities and homophobia

**Abstract:** This thread aims to discuss how the discourse of teachers composes the school space, when it comes to homosexuality. Our source of reflection refers to the results of 13 interviews with 13 teachers from different school subjects who work or who have worked in public high school institutions, in the city of Ponta Grossa, Paraná. It is evident that homophobia is a constituent element of the school environment, from direct, indirect or subliminal ways and that teachers are not prepared for discussions regarding sexuality and homophobia in the classroom. Thus, the geographical analysis of spatiality can produce elements for the elaboration of public policies directed toward sexual diversity in the school.

### Palavras-chave:

Espaço escolar;  
homossexualidade; discurso;  
homofobia.

### Key-Words:

School space;  
homosexuality; discourse;  
homophobia.

## Introdução

Esta discussão problematiza como o discurso dos docentes, em relação às homossexualidades, compõe o espaço escolar. Nosso material empírico refere-se aos resultados da realização de entrevistas semi-estruturadas<sup>1</sup> com 13 docentes de diferentes disciplinas que atuam ou que atuaram no Ensino Médio de instituições de ensino público na cidade de Ponta Grossa, Paraná.

Todo o resultado do trabalho de campo foi analisado segundo a proposta de Bardin (1977), referente à análise de conteúdo do discurso. Este processo se relaciona ao desmembramento do texto, resultado das transcrições das entrevistas, em unidades denominadas de ‘evocação’. Em um segundo momento, estas foram classificadas segundo espacialidades discursivas e categorias discursivas.

As análises destas entrevistas corroboram com as afirmações de Junckes e Silva (2009), Silva (2009) e Ornat (2009), quando afirmam que a vivência espacial de gays, lésbicas, travestis e transexuais é constituída por um conjunto de exclusões e interdições espaciais, estando dentre estas possibilidades o espaço escolar. Um dos principais fatores a ser considerado nesta discussão é o significado que os professores atribuem ao tema, significado este que está conectado a forma como o assunto é abordado em sala.

A prática docente não é uma mera atividade de repasse de conhecimento, como proposto por Freire (1996). Indo além, a prática docente é relação social. Pensando o espaço escolar como constituído por inter-relações, como proposto por Massey (2008), os significados que as pessoas atribuem às sexualidades são elementos, que através de relações cotidianas, constituem o espaço escolar. Assim, dependendo destes significados, é reservado às pessoas que correspondem àquilo que é considerado abjeto, a interdição espacial (SILVA, 2013).

Chamamos a atenção para o fato de que, como proposto por Butler (2003), o discurso habita os corpos, produz corpos, funde-se com eles. O discurso é prática, que como afirma Spink e Frezza (1999), produz sentido ao cotidiano. Ele é emitido e produzido segundo uma ordem discursiva, como nos termos de Foucault (1971/1996), localizando pessoas que correspondem/não correspondem às classificações relacionadas a corpos objetos e abjetos (BUTLER, 2008). Este processo de abjeção marca corpos enquanto marcas do poder, como propõe Louro (2008), permitindo que pessoas sejam reconhecidas como pertencentes a determinadas culturas, que sejam aprovadas, toleradas ou rejeitadas. Em suma, que sejam incluídas ou excluídas de determinados espaços.

Portanto, para o desenvolvimento desta discussão, inicialmente analisamos o espaço escolar enquanto uma possibilidade de vivência cotidiana, constituída por inter-relações, por multiplicidade, movimento e ordem discursiva, para no segundo momento mergulharmos nas espacialidades discursivas e categorias discursivas que compõe o discurso dos docentes em relação às homossexualidades, através do espaço escolar em Ponta Grossa, Paraná.

<sup>1</sup> Ver roteiro de entrevista semi-estruturado em anexo.

## Espaço escolar: homossexualidades, prática docente e ordem discursiva

Geografia Ensino & Pesquisa, v. 18,  
n.2, p. 97-108, maio/ago. 2014.

**Espaço escolar,  
homossexualidades e homofobia**

O espaço escolar pode ser identificado como um gerador de possibilidades sociais, nas quais as pessoas projetam suas histórias de vida. Seguindo esta proposta, Peters, Gonçalves e Tizzei (2006) afirmam que o espaço escolar é uma maneira de vivência cotidiana, dotada de simbologia (FABREGAT, 2005), onde um dos objetivos a ser considerado é que o aluno interiorize o mundo simbólico através deste processo de socialização.

Se no Brasil esta vivência escolar se faz enquanto obrigatória, tanto no que diz respeito à

legislação, quanto às exigências de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, coloca-se como de grande importância a reflexão geográfica do espaço escolar, pois boa parte de nossa vida está relacionada a este local.

As concepções em torno das sexualidades, e mais especificamente em relação às homossexualidades, estruturam determinados padrões que predominam na dinâmica do espaço escolar como vivência cotidiana, como proposto por Junckes e Silva (2009). Segundo os autores, mesmo que a imagem da escola esteja associada às ideias de acolhimento, enquanto um direito universal, como tratado por Horta (1998), a prática docente não se processa somente segundo concessões de conteúdos.

O espaço escolar é constituído por práticas que também são convertidas em aprendizado. Ele se institui segundo o que Santos (1978) propõe, como uma estrutura subordinada e subordinante. Sendo que a heterossexualidade é a prática sociosexual dominante na cultura ocidental moderna, como afirmado por Valentine (1993), todas as espacialidades serão àquilo que a autora chama de espaço (hetero) sexualizado, estando dentre elas, a escola.

Tais elementos são evidenciados pelos resultados obtidos no *Projeto de Estudos sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar*, pesquisa esta realizada pelo Ministério da Educação e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (FIPE/MEC/INEP, 2009). O citado estudo aponta que o preconceito homofóbico é uma realidade do espaço escolar brasileiro. De acordo com Borrillo (2010, p. 13), “a homofobia é a atitude de hostilidade contra as/os homossexuais; portanto, homens ou mulheres”. É um fenômeno complexo e variável, percebido nas piadas sobre homossexuais e/ou ditas a estes, podendo ainda, assumir formas violentas que culminam em morte. De forma geral, a homofobia é o receio de que as identidades sexuais dissidentes sejam valorizadas e reconhecidas.

O preconceito relacionado aos homossexuais, como evidenciado acima, tem relação com o ‘pensamento heterossexual’, como propõe Wittig (2006). Este é uma interpretação ampla, tanto da história, da realidade social, da cultura, dos discursos e a partir de nosso olhar, segundo todas as vivências espaciais. Como proposto, a escola faz com que os alunos e alunas interiorizem o mundo simbólico através de processos de socialização (FABREGAT, 2005). Se, como proposto por Butler (2003), o ocidente é estruturado a partir da heterossexualidade compulsória, este processo de interiorização do mundo simbólico também se faz a partir da interiorização das compreensões que consideram a homossexualidade enquanto anormal, ou no mínimo, desviante da heterossexualidade compulsória.

Os alunos e alunas que não correspondem à linearidade que constitui o ocidente, como proposto por Butler (2003), em relação ao sexo, gênero e ao desejo, poderão viver relações homofóbicas. Como defendido acima, a normalidade heterossexual refere-se aos valores adquiridos pelas pessoas em seu dia a dia, em suas casas, igrejas, meios de comunicação e nas escolas, onde os sujeitos devem velar e vigiar seus desejos devido à discriminação negativa e da violência em que estão expostos (CAETANO e COSTA, 2012), porque, como salientado por Wittig (2006, p. 66), “vivir en sociedad es vivir en heterosexualidad”.

A prática docente dos professores é uma prática discursiva, que produz/relaciona-se aos sentidos atribuídos ao cotidiano. Assim, a existência de uma pedagogia homofóbica pode constituir o espaço escolar, segundo o reconhecimento da heterossexualidade como norma. Isto se deve ao fato das práticas heteronormativas estabelecerem coerências entre ações discursivas. Referem-se também a reiteração de normas que são anteriores aos sujeitos, como proposto por Butler (2003). Este é um fenômeno que ao mesmo tempo expõe e esconde suas regras compulsórias de linearidade entre sexo, gênero e desejo.

No processo de formação de professores não há um ambiente de discussão que propicie um olhar voltado às questões da diversidade no âmbito escolar, deixando a reflexão sobre o assunto à margem do conhecimento escolar, como afirmado por Silva e Megid Neto (2006). O debate relativo à diversidade sexual e às homossexualidades é permeado, na maioria das vezes,

por um discurso dogmático, preconceituoso e conservador.

Essas representações acabam comprometendo as discussões relativas a essas questões, fazendo estes conceitos se propagarem por meio da disseminação do discurso, que é constituído e constituinte da homofobia. Para Facco (2011), os processos de discriminação costumam ter uma sutileza que dificulta sua identificação, se encontrando muitas vezes nas entrelinhas destes discursos, nas rotinas, nos costumes, perpetuando-se nas relações sociais, fazendo com que esses processos pareçam naturais. Em certa medida, a escola é ignorante em se tratando das discussões relacionadas às sexualidades (RIBEIRO e FRANCINO, 2006).

Louro (2008) discute ainda que os profissionais da educação recorrem às pesquisas em uma tentativa real de melhor compreensão das questões de diversidades e sexualidades. Porém, este posicionamento se refere exclusivamente a uma necessidade de ‘correção do problema’, ou seja, como tratar da temática quando estudantes demonstram, de alguma forma, interesse por indivíduos do mesmo sexo.

Evidencia-se que as indagações relativas à diversidade e sexualidades, quando abordadas pelos professores, ancoram-se em teorias heterossexualizadas. De acordo com Bello e Luzzi (2009), é fato observado que é através da escola que se apreende a diferença. Contudo, ela, historicamente, trata de colocar para fora, como nas palavras de Silva (2013), interditando espacialmente a vivência concreta de pessoas.

Em se tratando da espacialidade escolar, onde o ‘inferno são os outros’, permeia a dificuldade de falar de alguns assuntos e, dentre eles, o das homossexualidades (CAVALEIRO, 2009). Como proposto por Foucault (1971/1996), em nossa sociedade existem procedimentos de exclusão, estando dentre eles, o mais evidente, que é o interdito. Compreendemos, como analisado por Silva (2013), que o espaço escolar é constituído pelo interdito. Este é um dos efeitos da ordem discursiva espacial.

O espaço interdito é estabelecido segundo o exercício de práticas regulatórias, desempenhadas por pessoas que ocupam o centro das relações de poder. Refere-se à lógica de funcionamento das relações de poder, pois se “revela com toda a sua força quando a ordem é desafiada, e as tentativas de transgressão da ordem revelam os limites espaciais que não devem ser ultrapassados para que a ordem se mantenha” (SILVA, 2013, p. 159).

A partir disto, jovens tornam-se reféns de piadas e agressões, discriminações, ironias, humilhações e menosprezos, o que revela, com muita intensidade, os sinais de uma cultura homofóbica constituinte da espacialidade escolar (CAVALEIRO, 2009). As espacialidades não são meros receptáculos de fenômenos sociais, mas ao contrário, operam-se processos de instituição mútua entre espacialidades e práticas discursivas homofóbicas.

De acordo com as reflexões de Massey (2008), seria válido pensar o espaço de um modo distinto. Portanto, faz-se pertinente o diálogo entre a perspectiva do que é denominado espaço enquanto reflexo e condição (SANTOS, 1978) e o que é estabelecido por Massey como a tríade espacial – inter-relação / multiplicidade / movimento, para dar inteligibilidade ao fenômeno objetivado aqui.

Massey (2008), propondo algumas reflexões sobre o espaço, pensa que os grupos sociais criam estratégias de gestão para os desafios espaciais que constroem suas próprias ações. Estas ações possuem relação com o fato da organização espacial ser reflexo e condição de um conjunto de padrões hegemônicos, estando dentre eles a heteronormatividade. Pensar espacialidades e multiplicidades implica a coexistência simultânea da diferença, com histórias e trajetórias próprias, porém, não desconectadas dos padrões hegemônicos. Portanto, o espaço demanda multiplicidade devido às relações existentes, que por sua vez, não são sistemas coerentes e fechados.

Quanto a esta possibilidade de pensar o espaço escolar, como constituído por sentimentos de homofobia em relação aos jovens homossexuais, a escola está agindo como reprodutora de diferenças no tom da desigualdade (RIBEIRO e FRANCINO, 2006). Esta ação se dá por

meio do que representam no plano familiar e social, pela maneira de ser, se vestir, agir, pelas ideias e valores que transmitem e, particularmente, pelo tratamento que dispensam aos alunos (WEREBE *apud* FIGUEIRÓ, 2009). Os alunos e alunas podem possuir sentimentos de admiração pelo seu professor e se tal exhibe uma postura de descaso em relação aos atos homofóbicos, o aluno capta esta ação como se isso fosse algo natural, podendo reproduzir estas mesmas atitudes em outras espacialidades, assim como através da escola.

## Espacialidades discursivas de professores do ensino médio em Ponta Grossa, Paraná

As análises das entrevistas realizadas com 13 docentes produziram um total de 574 evocações, que foram organizadas segundo espacialidades discursivas e categorias discursivas<sup>2</sup>. Deste total, 70.7% trataram da espacialidade discursiva 'Escola', 9.9% da 'Casa', 4.9% respectivamente em relação a 'Universidade' e ao 'Brasil', e 0.7% em relação à 'Igreja'.

A 'Escola' é a espacialidade discursiva mais evocada durante as entrevistas, o que não seria diferente, tendo visto o objetivo da presente discussão. Todavia, nos cabe analisar agora quais são as categorias discursivas que compõe esta espacialidade discursiva. Do total deste agrupamento, 38.2% das evocações estavam relacionadas à categoria discursiva 'Homofobia', enquanto 23.4% abordaram a categoria discursiva 'Vivência Educacional'. 16.7% referiram-se à 'Possibilidades Pedagógicas', 7.1% à 'Postura Profissional', 5.7% aos 'Relacionamentos Homoafetivos', 2.7% à 'Convivência Social de Homossexuais' e 2% à 'Gestão Educacional'. As categorias discursivas 'Homossexualidade', 'Formação Profissional' e 'Cidadania' totalizaram cada uma 1% do total de evocações. Finalmente, 0.7% trataram das 'Relações Familiares' e 0.5% da 'Origem da Homossexualidade'.

A categoria discursiva 'Homofobia' mostra-se como a categoria mais evidente na espacialidade 'Escola'. Isso nos leva a fazer algumas reflexões em relação à categoria discursiva 'Relacionamentos Homoafetivos' em conjunto com as categorias discursivas 'Homossexualidade' e 'Convivência Social de Homossexuais'.

A persistência de alguns educadores em dizer que a escola é assexuada, como afirma Facco (2011), faz dela conivente da heterossexualidade reprodutiva, pois namoros heterossexuais são naturais e moralmente aceitos, frente aos namoros homossexuais. Como salientado nas entrevistas semi-estruturadas realizadas com docentes, quando ocorrem casos de namoros homossexuais, o casal homoafetivo não é tratado igualitariamente pela escola em geral, principalmente na relação com os Gestores Educacionais. Outra situação é quanto o mesmo, extrapola as paredes da sala da equipe pedagógica, chegando à sala de aula, torna-se o fato elemento para a construção de piadas e comentários pejorativos entre alunos, alunas, professores e professoras.

Deste modo, evidencia-se que a homofobia constitui esta espacialidade, ainda mais quando relacionada a namoros homoafetivos, corroborando com Facco (2011), quando salienta que no momento em que a escola não reconhece o desejo sexual entre pessoas do mesmo sexo, pode-se dizer que ela é homofóbica, indo além, no sentido de formar cidadãos homofóbicos.

A análise do conteúdo do discurso docente evidencia a relação dos professores homossexuais nesta espacialidade discursiva. Os entrevistados afirmam que quando o professor é um bom profissional, domina a turma e seu conteúdo, não há preocupações, uma vez que o mesmo está exercendo um excelente trabalho. Este professor deve manter esta postura evitando transparecer sua 'diferença' para os demais, principalmente aos alunos e alunas.

As falas seguem no sentido de que quando indagados se professores heterossexuais são mais respeitados do que professores homossexuais, há concordâncias sobre essa questão nos discursos proferidos. Dialogam ainda que o professor homossexual se esforça mais para desem-

<sup>2</sup> Salienta-se que 8.9% do total de evocações discursivas foram desconsideradas por não constituírem um eixo semântico próprio.



penhar seu papel docente, no sentido de se evitar comentários pejorativos, tornando-se assim mais competentes - nas palavras de alguns entrevistados - que os demais docentes ditos heterossexuais.

Segundo os próprios professores, não existe um preparo para o tratamento das discussões referentes à diversidades/sexualidades, uma vez que durante a formação inicial não eram levantadas questões no que tange a temática. Isto corrobora com a assertiva de Prado (2010), quando afirma que essa aparente dificuldade em possuir um olhar plural em relação às diferenças é o resultado de uma formação falha, que culmina na dificuldade dos professores em debater sobre o tema em sala de aula.

Segundo as entrevistas, por se tratar de uma temática precoce na sociedade atual, o professor reconhece a falta de preparo para se trabalhar com tais assuntos. Quando este surge, produz-se o silêncio, pois problematizar as sexualidades pode produzir polêmicas e conflitos na escola. Estas indiferenças propiciam a perda da oportunidade de criar um debate que possibilite a diminuição da homofobia.

Este assunto é tratado como proibido na sala de aula. Para Foucault (1971/1996), em relação ao 'interdito', possuímos consciência de que não temos o direito de dizer tudo o que queremos a qualquer momento, quem quer que seja. Não podemos falar do que quer que seja, especialmente, no campo das sexualidades. Há aqueles que, em sua prática em sala de aula, debatem com seus alunos, aproveitando as diversas possibilidades pedagógicas e informações existentes para se trabalhar e refletir. Contudo, estes professores ainda são a minoria.

De acordo com os discursos coletados pelo processo de entrevista com os docentes, orientados à vivência educacional, é na sala dos professores que a tríade comentários / homofobia / piadinhas ganha destaque. É comum a existência, na sala dos professores, de comentários pejorativos em referência aos alunos considerados diferentes. Comentários e piadinhas são vistas como inocentes e sem malícia por parte de alguns professores, mesmo que estes reconheçam que tal atitude é preconceituosa, evitando levá-las à sala de aula.

Podemos dizer também que a sala dos professores é uma espacialidade constituída por relações de poder, uma vez que a permanência de alunos e alunas é nela vetada, principalmente nos recreios. De acordo com as reflexões de Ferreira (2011), em relação às considerações de Massey (1999), Mitchell (2000), Smith (1991) e Valentine (2007), o espaço reflete as relações de poder e os discursos hegemônicos. Nestas discussões, afirma-se que a desigualdade se reproduz através das formas de como este é organizado, vivenciado, representado e criado, onde a tríade comentários / homofobia / piadinhas está sempre presente.

A reflexão sobre a espacialidade 'banheiro' como vivência educativa também se faz necessária, pois alunos e alunas homossexuais podem não se sentir à vontade nesta espacialidade extremamente bipolar (MAIA, 2012). Muitos não pensam que essa espacialidade tão cotidiana pode tornar-se um martírio para alunos e alunas que não se encaixam no padrão heteronormativo. Segundo Junckes e Silva (2009), o papel desta espacialidade na vivência escolar vai além de um espaço de realização de necessidades fisiológicas. Isto é, o banheiro é parte fundamental da reprodução dos corpos generificados, marcando, de forma definitiva, as fronteiras entre os sexos e os exercícios dos papéis esperados para esses corpos, pois como visto nas palavras de Johnston e Longhurst (2013, p. 353), "espaços e corpos estão intimamente ligados".

Outras discussões relacionam-se a espacialidade discursiva 'Universidade' (4.9% das evocações), não fazendo parte da escola em si, mas estando intimamente ligada a ela. As categorias discursivas que compõem esta espacialidade discursiva são: 'Formação Profissional', com 46% das evocações, e 'Possibilidades Pedagógicas', 'Homofobia' e 'Convivência Social de Homossexuais' com respectivos 18% cada.

Novamente, as entrevistas com os professores evidenciam que a formação inicial tem deixado a desejar sobre questões relacionadas às sexualidades e ao gênero. De acordo com Silva (2005), os documentos oficiais da formação de professores não estão preenchendo suficiente-

mente as lacunas de cunho teórico-filosófico deixadas na preparação profissional sobre sexualidades. Quando tratados do processo formativo, há uma superficialidade na abordagem do assunto, que reduz o tema a enfoques conceituais básicos, voltados principalmente a aspectos morfoanatômicos do corpo humano. Assim, como argumenta Louro (2013), a sexualidade se faz presente, pois compõe os sujeitos que lá estão, sendo que não é possível se desligar do assunto.

Essa defasagem na formação inicial, como salienta Silva (2009), revela problemas futuros para o desenvolvimento desses temas na abordagem em sala de aula onde, “a escola exerce, historicamente, a modelagem das pessoas para viverem segundo ‘normas’ sociais” (p. 154). As desigualdades e a homofobia são companheiras constantes na vida universitária, e sendo levadas, possivelmente, para a prática docente. Louro (2008) argumenta que os educadores se mostram, quase sempre, perplexos quando essas questões vêm à tona. Entretanto, é preciso, primeiramente, conhecer as condições que permitiram a emergência desses sujeitos e práticas antes de qualquer resposta.

As espacialidades discursivas ‘Casa’ (9.9% das evocações) e ‘Igreja’ (0.7% das evocações) são espacialidades de suma importância para compreender como o discurso dos docentes em relação às homossexualidades compõe o espaço escolar. Cabe ressaltar que a casa tem relação direta com a vivência escolar. Esta espacialidade discursiva foi agrupada segundo as seguintes categorias discursivas: ‘Relações Familiares’ (58% das evocações), ‘Homofobia’ (16%), ‘Origem da Homossexualidade’ (10%), ‘Convivência Social de Homossexuais’ (7%), ‘Homossexualidade’ (3%), e ‘Cidadania’, ‘Formação Profissional’ e ‘Vivência Educacional’ com respectivos 2% cada.

As reflexões orientadas às ‘Relações familiares’ - categoria discursiva presente também na espacialidade discursiva ‘Escola’ - e as demais categorias discursivas dizem respeito principalmente à esfera familiar, em que a aceitação é condicionada em última instância aos filhos dos professores. Estes declaram o possível pesar em ver filhos não correspondendo às suas esperas comportamentais, orientadas a construção de uma família dita normal no futuro (ZAMBRANO, 2006).

Assim, como às relações familiares, a religião também se faz presente na dinâmica escolar. Segundo as entrevistas, o catolicismo é praticado por todos os docentes e a espacialidade discursiva Igreja contém a categoria discursiva ‘Homofobia’ como seu único alicerce em 100% das evocações.

De acordo com Borrillo (2010), a hostilidade contra homossexuais – homens ou mulheres - provém da tradição judaico-cristã. O cristianismo ao acentuar a homofobia, situa os atos homossexuais e aqueles que o praticam, à margem da Natureza e não dignos da salvação. Por sua vez, segundo o autor, atualmente a Igreja, com seu discurso restaurado e revigorado, trata “(...) de acolhê-los com compaixão a fim de que, na melhor das hipóteses, eles fiquem curados e, na pior, possam viver na abstinência” (p. 59).

Não temos a pretensão de dizer que algumas das pessoas que circulam na escola são homofóbicas por praticarem uma religião, mas sim afirmamos que a Igreja possui uma ampla contribuição para que a homofobia também se instale na escola, uma vez que ambas as instituições são generificadas, como salienta Louro (2013).

Finalmente, em se tratando da espacialidade discursiva ‘Brasil’ (4.9%), evidencia-se que a categoria discursiva ‘Homofobia’ está presente na sociedade brasileira (68% das evocações). Em relação às demais categorias discursivas, temos: ‘Origem da Homossexualidade’ (11%), ‘Cidadania’ (11%), ‘Relações Familiares’ (4%), ‘Homossexualidade’ (3%) e ‘Formação Profissional’ (3%).

De acordo com o último *Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil* (BRASIL, 2013), no ano de 2012 foram notificadas 3.084 denúncias de 9.982 violações relacionadas à população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), com 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos. De acordo com o mesmo relatório, no comparativo entre 2011 e 2012 por Estado brasileiro, o Paraná teve um aumento do número de denúncias de 167.65%. A escola é apontada pelo relatório como uma das diversas esferas de convívio social onde ocorrem violências contra a

população LGBT.

Portanto, partimos da assertiva de que a escola é obrigatória a todos os brasileiros. Assim, segundo o *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (BRASIL, 2007), a universalização da educação básica é essencial para a transmissão do conhecimento socialmente produzido. Contudo, a escola não é somente o local de transmissão, produção e reprodução de conhecimento, mas também o de sistematização do mundo, promoção de valores e diversidade cultural.

Devemos levar em consideração, que a escola não apenas transmite ou produz conhecimento, pois segundo Louro (2013), a espacialidade escolar fabrica sujeitos e identidades. Estas identidades são produzidas a partir de relações de poder. O funcionamento da educação está comprometido com a reprodução da sociedade heteronormativa, com a nossa participação ou omissão. Se aceitarmos que a escola é ao mesmo tempo historicamente contingente e política, ela pode ser constituída segundo outras aspirações, que não reproduzam as mesmas relações desiguais entre as pessoas. Ou como salientado por um dos entrevistados, ‘a sociedade começa com você’.

## Considerações finais

Evidenciamos como o discurso dos docentes em relação às homossexualidades compõe o espaço escolar em Ponta Grossa, Paraná. Esse discurso é proferido pelos professores levando em consideração o significado que os mesmos atribuem sobre o tema. É evidente que alunos e alunas que não correspondem à linearidade entre sexo, gênero e desejo sofrem preconceitos e discriminações, de forma direta ou indireta, uma vez que o espaço escolar é constituído por padrões de sexualidade hegemônicos.

Visualizamos a dificuldade dos docentes em trabalhar com as temáticas das sexualidades, em especial, as homossexualidades, em sala de aula - decorrência não somente, mas também, de uma formação inicial falha. Do mesmo modo, o espaço escolar é uma das possibilidades de vivência cotidiana, constituída por inter-relações, multiplicidade, movimento e discurso, constituído por ligações ainda por serem feitas.

## Referências

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira Maria Bagatin. “Snowball (Bola de Neve): Uma Técnica Metodológica para Pesquisa em Educação Ambiental Comunitária”. X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba. **Anais** eletrônicos... Curitiba: PUC – Paraná, 2011. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4398\\_2342.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4398_2342.pdf)>. Acesso em: 9 fev. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELLO, Melissa Colbert; LUZZI, Jacqueline. “Gênero e Diversidade Sexual na Escola: da exclusão social à afirmação de direitos”. A experiência do Núcleo de Gênero Diversidade Sexual da Secretaria do Estado da Educação do Paraná. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2009, Curi-



tiba. **Anais** eletrônicos... Curitiba: PUC – Paraná, 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2415\\_1724.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2415_1724.pdf)>. Acesso em: 9 fev. 2014.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. (Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira), Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p.

BRASIL. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil**: ano de 2012. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2013.

BUTLER, Judith. **Cuerpos que importan**: sobre los límites materiales y discursivos del ‘sexo’. Buenos Aires: Paidós, 2008.

\_\_\_\_\_. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAETANO, Geani Nene; COSTA, Benhur Pinós da. “Geografia, sexualidades e reconhecimento sociocultural em âmbito educacional: a inserção das demandas sociais da ONG Igualdade/Santa Maria na escola Marieta D’Ambrósio”. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 09 - 22, 2012.

CAVALEIRO, Maria Cristina. “Escola e Sexualidades: alguns apontamentos para reflexões”. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. (Org.). **Educação Sexual**: em busca de mudanças. Londrina: UEL, 2009, p. 153 – 170.

FABREGAT, Clemente Herrero. “La formación simbólica del profesorado en geografía”. **Terra Livre**: Geografia em Movimento, Goiânia, v. 2, n. 25, p.49 - 65, 2005.

FACCO, Lúcia. “A Escola como Questionadora de um Currículo Homofóbico”. In: SILVA, Joseli Maria; SILVA, Augusto Cesar Pinheiro da. **Espaço, Gênero e Poder**: conectando fronteiras. Ponta Grossa: Todapalavra, 2011, p. 19 – 29.

FERREIRA, Eduarda. “Questões de gênero e orientação sexual em espaço escolar”. In: SILVA, Joseli Maria; SILVA, Augusto Cesar Pinheiro da. **Espaço, Gênero e Poder**: conectando fronteiras. Ponta Grossa: Todapalavra, 2011, p. 43 – 65.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. “Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola”. In: FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. (Org.). **Educação sexual**: múltiplos temas, compromisso comum. Londrina: UEL, 2009, p. 141 – 172.

FIPE/MEC/INEP. Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar, Organizadas de Acordo com Áreas Temáticas, a saber, Étnico-Racial, Gênero, Geracional, Territorial, Necessidades Especiais, Socioeconômica e Orientação Sexual - **Relatório Analítico Final**. São Paulo: Maio de 2009.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2/12/1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996. (Original publicado em 1971).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Geografia Ensino & Pesquisa, v. 18, n.2, p. 97-108, maio/ago. 2014.

Santos, A. E. C. dos; Ornat, M. J.

HORTA, José Silverio Baia. “Direito à educação e obrigatoriedade escolar”. **Caderno de Pesquisas**, n. 104, p. 5–37, 1998.

JOHNSTON, Lynda; LONGHURST, Robyn. “Geografias Trans(icionais): corpos, binarismos, lugares e espaços”. In: SILVA, Joseli Maria; ORNAT, Marcio Jose; CHIMIN JUNIOR, Alides Baptista. **Geografias Malditas: Corpos, Sexualidades e Espaços**. Ponta Grossa: Toda Palavra, 2013, p. 339 – 355.

JUNCKES, Ivan Jairo; SILVA, Joseli Maria. “Espaço Escolar e Diversidade Sexual: um desafio às Políticas Educacionais no Brasil”. **Revista de Didáticas Específicas**, n. 1, p. 148 - 166, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MAIA, Helder Thiago Cordeiro. “Acorda Alice, Aluga um Filme Pornô – Uma leitura dos banheiros masculinos da UFBA”. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 3, n. 1, p. 30 – 36, 2012.

MASSEY, Doreen. Space of politics. In: MASSEY, Doreen; ALLEN, John; SARRE, Philip (Org.). **Human geography today**. Cambridge: Polity Press, 1999, p. 279 – 294.

\_\_\_\_\_. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MITCHELL, Donald. **Cultural geography: a critical introduction**. Oxford: Blackwell, 2000.

ORNAT, Marcio Jose. “Espacialidades Travestis e a Instituição do Território Paradoxal”. In: SILVA, Joseli Maria. **Geografias Subversivas. Discursos sobre Espaço, Gênero e Sexualidades**. Ponta Grossa: Toda Palavra, 2009, p. 177 – 210.

PETERS, Salette; GONÇALVES, Guilherme; TIZZEI, Raquel. “Uma experiência em psicologia, educação e comunidade”. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 3, n. 18, p. 82 – 87, 2006.

PRADO, Vagner Matias do. Sexualidade(s) em cena: as contribuições do discurso audiovisual para a problematização das diferenças no espaço escolar. 2010. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, São Paulo, 2010.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda; FRANCINO, Andréa Cristina. “**A leitura que se faz da homossexualidade na escola: ausência de conhecimento sobre a Diversidade Sexual**”, 2006. Disponível em: <[http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss15\\_04.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem03pdf/sm03ss15_04.pdf)>. Acesso em: 9 fev. 2014.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1978.

SILVA, Joseli Maria. “Espaço Interdito e a Experiência Urbana Travesti”. In: SILVA, Joseli Maria; ORNAT, Marcio Jose; CHIMIN JUNIOR, Alides Baptista. **Geografias Malditas: Corpos, Sexualidades e Espaços**. Ponta Grossa: Toda Palavra, 2013, p. 143 – 182.

\_\_\_\_\_. **Geografias Subversivas**. Discursos sobre Espaço, Gênero e Sexualidades. Ponta Grossa: Toda-Palavra, 2009.

SILVA, Oscarina Maria da. A orientação sexual como tema transversal e a formação de professores. 2005. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal do Piauí, Teresina – PI, Brasil.

SILVA, Regina Célia Pinheiro da; MEGID NETO, Jorge. “Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas”. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 12, n. 2, p. 185 – 197, 2006.

SMITH, Neil. **Uneven development**: nature, capital, and the production of space. 2nd edition. Oxford: Brasil Blackwell, 1991.

SPINK, Mary Jane; FREZZA, Rose Mary. “Práticas discursivas e produção de sentidos: a perspectiva da psicologia social”. In: SPINK, Mary Jane (Org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 1999, p. 17 – 41.

VALENTINE, Gill. “(Hetero)sexing space: lesbian perceptions and experiences of everyday space”. **Environment and Planning D: society and space**, v. 11, n. 4, p. 395 – 413, 1993.

\_\_\_\_\_. “Theorizing and researching intersectionality: a challenge for feminist geography”. **The Professional Geographer**, v. 59, n. 1, p. 10 – 21, 2007.

WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. (Tradução de Javier Sáez e Paco Vidarte). Beacon Press, Boston: Editorial EGALES, S.L., 2006.

ZAMBRANO, Elizabeth. “**Parentalidades ‘impensáveis’**: pais/mães homossexuais, travestis e transexuais”. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.12 n. 26, p. 123 – 147, 2006.

## Correspondência

**Adelaine Ellis Carbonar dos Santos**

**E-mail:** addiecarbonar@gmail.com

Recebido em 28 de abril de 2014.

Revisado pelo autor em 23 de julho de 2014.

Aceito para publicação em 24 de agosto de 2014.

## Anexo

### Roteiro de Entrevista – Docentes

Data da Entrevista: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Características Gerais do Entrevistado

- Identidade de Gênero:
- Cidade de Nascimento:
- Religião (pouco praticamente, muito praticante):
- Estado Civil:
- Número de filhos:
- Número de residentes:
- Número de escolas que atua:
- Formação Profissional (Graduação, Pós-Graduação) e Ano de conclusão:
- Tempo de serviço:
- Carga horária semanal:
- Contrato Profissional:

#### Elementos da Entrevista

1. O que você pensa sobre a aceitação da homossexualidade na sociedade e no espaço escolar? Como eram tratadas estas questões quando você era discente? Você presenciou algum fato relacionado a ações que podemos denominar como preconceito (aluno/aluno; professor/aluno; aluno/professor; professor/professor)?
2. Segundo sua forma de pensar, qual é a probabilidade maior de aceitação, a da homossexualidade masculina ou feminina?
3. Qual a relação entre aceitação e convivência com grupos homossexuais? Como você pensa uma possível convivência sua com grupos de homossexuais?
4. O que você pensa sobre a homossexualidade? (relação entre normal x anormal).
5. O que você pensa sobre as possíveis origens da homossexualidade?
6. Até que ponto namoros no colégio são saudáveis? (Uma vez que os alunos estão crescendo e se relacionando). Você é a favor de namoros ‘comportados’ no colégio? (E namoros entre alunos do mesmo sexo?)
7. O que você pensa sobre a prática docente de pessoas homossexuais (professor/a homossexual)?
8. Qual o comportamento da direção e equipe pedagógica relacionada a professores/as homossexuais?
9. O que você pensa sobre a aceitação de professores/as homossexuais pelos alunos? Na sua experiência como professor/a, você observou se os professores/as heterossexuais são mais respeitados/as ou o respeito é igual?
10. Você já presenciou alguma situação de preconceito entre alunos, ou entre professores no espaço escolar? (relate a situação) O que você fez perante a situação?
11. Qual deve ser o comportamento dos pais, caso seu filho tenha na escola um colega homossexual na sala de aula?
12. Caso exista um homossexual na escola, o que a direção e a equipe pedagógica deve fazer?
13. Caso você tenha um filho (tivesse um filho):
  - Aceitaria que seu filho/filha convivesse com um amigo/a homossexual?
  - Aceitaria que seu filho/filha fosse colega de trabalhos da escola de um/a homossexual?
  - Aceitaria que ele ou ela tivesse um relacionamento homoafetivo?
14. Em sua prática pedagógica você procura discutir estas questões de sexualidade junto com seus alunos? De que forma? Quais são os instrumentos utilizados? Quais tópicos são abordados? Qual o caminho? E sobre a Homossexualidade? Como chega na discussão junto com os alunos? Você tem apoio da equipe pedagógica / tem o apoio da equipe de professores? Acha importante esta abordagem no espaço escolar?
15. Existe preconceito homofóbico na escola? Quais pessoas são homofóbicas? Como a homofobia funciona?