

PROFESSORES HOMOSSEXUAIS: TRAJETÓRIA E INSERÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

(HOMOSEXUAL TEACHERS: TRAJECTORY'S DIFFICULTIES AND INSERTION IN THE SCHOOL SPACE)

Wanderson Lima Freitas¹

Fernanda Sleiman Rodrigues²

RESUMO

A pesquisa realizada teve como objetivo investigar as dificuldades da inserção e trajetória de homossexuais na docência. Como método, utilizou-se a pesquisa exploratória, qualitativa e de campo. A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, de forma remota, com professores que atuam ou atuaram nas séries iniciais do ensino fundamental. Conclui-se que a escola, apesar de ser um espaço onde deve-se trabalhar as diferenças, acaba por também reproduzir os preconceitos que estão enraizados em nossa sociedade. São inúmeras as dificuldades da atuação do professor homossexual na escola, desde a hostilidade, a ameaça e acusações de pedofilia, o que confere a esses profissionais um tratamento desigual no espaço escolar.

Palavras-chave: Homossexuais. Docência. Escolar.

ABSTRACT

The research carried out aimed to investigate the difficulties of insertion and the trajectory of homosexuals in teaching. As a method, exploratory, qualitative, and field research was used. Data collection took place through semi-structured interviews, remotely, with teachers who work or worked in the initial grades of elementary school. It is concluded that the school, despite being a space where differences must be worked, ends up also reproducing the prejudices that are rooted in our society. There are numerous difficulties in the role of the homosexual teacher at school, from hostility threats and accusations of pedophilia, which gives these professionals an unequal treatment in the school space.

Keywords: Homosexuals. Teaching. School.

1 INTRODUÇÃO

A escola, como parte da sociedade, carrega em seu cerne todos os problemas que acontecem além de seus muros. Dessa forma, o preconceito, mais precisamente a homofobia, objeto deste estudo, também se faz presente no âmbito escolar, e acaba por vitimizar professores e alunos.

¹ Graduando em Pedagogia pelo Centro Universitário Ateneu (UniAteneu). E-mail: wandersonlfreitas@outlook.com

² Pedagoga. Doutora em História. E-mail: Fernanda.sleiman@professor.uniateneu.edu.br

Esta pesquisa aborda a inserção e trajetória de homossexuais na docência. Tem como objetivo principal conhecer os obstáculos enfrentados por esses sujeitos, haja vista a existência de uma sociedade que tal característica não é dita normal no contexto social e, possivelmente, ser um fator determinante na discriminação de professores homossexuais. Para tanto, a pesquisa é de caráter bibliográfico, qualitativo e exploratório, com estudo de campo, utilizando-se de entrevistas para levantamento de dados comprobatórios.

Sendo assim, a partir da observação de que o ambiente educacional, especificamente nas séries iniciais e fundamental I, uma área de atuação do pedagogo em que é majoritariamente dominado por pessoas do sexo feminino, e minoritariamente por homens héteros, menos ainda homossexuais, que é o foco desse estudo, procurou-se responder a indagação principal sobre quais os desafios que docentes homossexuais vivenciam desde quando escolheram essa profissão, até sua atuação em sala de aula, verificando também se houve resistência desses.

Por meio da perspectiva do autor, como homem cisgênero homossexual autodeclarado, surgiu a problemática de investigar a respeito da trajetória e inserção de pessoas com a mesma característica. A indagação proposta nesta pesquisa pressupõe que haja comportamentos, atitudes ou situações contrárias que tenham sido experienciadas, ou que pessoas com a mesma condição vivenciam em sua jornada acadêmica e profissional, haja vista que há uma cultura social enraizada que põe à margem indivíduos assim.

A Pedagogia, como outros cursos acadêmicos, não traz uma diversidade na sua composição incluindo homossexuais dentre os discentes, o que torna esta pesquisa relevante para que haja conhecimento para os futuros pedagogos sobre possíveis obstáculos que possam vir a enfrentar quanto a sua condição homoafetiva.

Por fim, para a educação, é de suma importância o levantamento de dados sobre essa questão, pois a educação é uma ferramenta social democrática que não faz acepção de pessoas. Por essa razão, pode-se dizer que a educação é um ambiente novo para docentes homoafetivos, tomando-se como norte a trajetória da sociedade e sua transformação até os dias atuais, em que há novos formatos de famílias, dentre eles o da família formada por dois homens ou duas mulheres. Por isso, torna-se necessário investigar como a educação acompanhou essa transformação social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Perspectivas sobre a homossexualidade

O termo “homossexual” foi criado pelo escritor e jornalista austro-húngaro Karoly Maria Keretbeny, em 1869. Motivado por interesses antropológicos, pelo sentimento de injustiça e preocupação com o direito do homem, ele publicou obras criticando as leis que condenavam a sodomia. Utilizou o termo homossexual por considerar pejorativo o termo pederasta que era usualmente utilizado na França e na Alemanha para se referir aos sodomitas (COLLETO, 2011).

Em contrapartida, com o surgimento do termo homossexualidade, também surgiu a expressão homofobia que, segundo Prado (2010), apareceu pela primeira vez em 1971, nos Estados Unidos, e tinha como significado o medo expresso por pessoas heterossexuais de estarem na presença de pessoas homossexuais.

Aceita na esfera íntima da vida privada, a homossexualidade torna-se insuportável quando reivindica publicamente sua equivalência à heterossexualidade. A homofobia é o medo de que essa equivalência seja reconhecida (BORILLO, 2015). O autor deixa claro que a homossexualidade está sempre posta à margem na visão social, pois o preconceito instaurado na sociedade revela-se como a não aceitação dessa característica sexual e afetiva, passando a ser vista como uma prática ou modo de vida que deve ser sempre ocultada.

Essa visão acaba por suprimir o direito de tais pessoas assumirem suas vidas em público, com os seus pares afetivos e gozar de momentos sociais, constituir família, e as demais práticas sociais possibilitadas aos heterossexuais. A cultura da homofobia advém historicamente da religião e de suas crenças, em que foi criada a concepção de pecado quanto à homossexualidade, conforme é descrito por Borillo (2015):

Os elementos precursores de uma hostilidade contra lésbicas e gays emanam da tradição judaico-cristã [...]. Por sua vez, o cristianismo, ao acentuar a hostilidade da Lei judaica, começou por situar os atos homossexuais – e, em seguida, as pessoas que os cometem – não só está fora da Salvação, mas também e, sobretudo, à margem da Natureza. O cristianismo triunfante transformará essa exclusão da natureza no elemento precursor e capital da ideologia homofóbica. Mais tarde, se o sodomita é condenado à fogueira, se o homossexual é considerado um doente suscetível de ser encarcerado ou se o perverso acaba seus dias nos campos de extermínio, é porque eles deixam de participar da natureza humana. A desumanização foi, assim, a *conditio sine qua non* da inferioridade, da segregação e da eliminação dos “marginais em matéria de sexo” (BORRILLO, 2015, p. 43-44).

Seffner (2006) estabeleceu um estudo sobre a forma em que a sociedade tratou a questão da homossexualidade, desde sua gênese até o tempo contemporâneo, e afirma que, à medida que a causa LGBTQIA+ ganha mais força, muitas mudanças ocorreram na sociedade. No entanto, ainda há muito que ser mudado. Assim o autor afirma:

A crença socialmente institucionalizada, segundo a qual existira apenas um modo legítimo de viver as masculinidades e as feminilidades e uma única forma 'sadia e normal' de expressar-se sexualmente - a heterossexual -, vem fazendo com que os sujeitos que não se adequam nessa representação sejam colocados e se sintam à margem, como "desviantes", 'aberrações', 'contra a natureza' (SEFFNER, 2006 p. 91-92).

De acordo com Borillo (2015), uns dos motivos da hostilização e marginalização da homossexualidade por meio dos tempos deve-se à religião do cristianismo e à igreja como instituição, as quais serviram como base para que a homossexualidade viesse a ser tratada como é ainda atualmente. Seguindo a percepção histórica ressignificada e trazida até o tempo contemporâneo, a autora Guacira Lopes Louro afirma:

[...] em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como 'o segundo sexo' e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (LOURO, 2000 p. 176).

O que Louro traz como reflexão é a construção de uma estrutura social tida como "ideal" e, o que foge desse modelo pré-estabelecido é observado como "desviados". Essas pessoas, então, estarão marcadas por representar uma conduta desaprovável e o que colocam essas pessoas à margem da sociedade.

Judith Butler, uma filósofa norte-americana da corrente pós-estruturalista, trouxe seus estudos voltados na "teoria *Queer*", que tem como um de seus objetivos a desconstrução de consensos sociais de sexualidade e gênero (BUTLER, 2015). Essa teoria surge a partir da reivindicação do termo "*queer*" pelo movimento LGBT. Esse termo, que outrora visava depreciar homossexuais, passou a fazer parte da sigla no movimento de diversidade LGBTQIA+, como também intitular a teoria que estuda tal fenômeno. Safattle (2015, p. 178) explica a respeito desse conceito:

A palavra queer, cujo sentido original era bizarro, excêntrico, estranho, passou a designar depreciativamente os homossexuais a partir do século XIX. Nos anos 1980, porém, a palavra foi reivindicada pelos grupos LGBT num processo de ressignificação em que se tornou valorativa. Com essa transformação de

sentido, o termo começou a ser usado no sintagma 'teoria queer', inicialmente pela feminista italiana Teresa de Lauretis.

Já para Louro (2000), “queer” é um sujeito de sexualidade desviante, que não deseja ser integrado, nem tolerado; “é um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, dos 'entrelugares', do indecível” (LOURO, 2000, p. 7-8).

Butler (2015) deixa sua concepção acerca do consenso que há sobre o binarismo sexual em sociedade. A autora afirma que o que deve ser levado em consideração não é o exterior, e sim o interior de cada ser humano, como no caso dos travestis, em que se quebra todos os paradigmas que se tem até então culturalmente a respeito de sexualidade e gênero, como fica evidenciado a seguir:

Em sua expressão mais complexa, [o travesti] é uma dupla inversão que diz que a 'aparência é uma ilusão'. O travesti diz [...]: 'minha aparência externa é feminina, mas minha essência interna [o corpo] é masculina'. Ao mesmo tempo, simboliza a inversão oposta: minha aparência externa [meu corpo, meu gênero] é masculina, mas minha essência interna [meu eu] é feminina (BUTLER, 2015, p. 195-196).

Nesta pesquisa, busca-se o conceito da homossexualidade, a qual se trata de uma sexualidade, o que é diferente de gênero. No entanto, ambos estão relacionados e, inclusive, a grande maioria em sociedade ainda não sabe diferenciar esses dois conceitos, mas o fato é que estão relacionados. Por isso, Butler, na mesma perspectiva, posiciona se:

Se o caráter imutável do sexo é contestável, talvez o próprio construto chamado 'sexo' seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero se revela absolutamente nenhuma. Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo (BUTLER, 2015, p. 2).

2.2 A escola como espaço de reprodução e construção social

Dentre as funções da escola, está a de socializar os indivíduos que perpassam seu ambiente afim de prepará-los para a vida em sociedade. Sendo assim, a escola, como entidade socializadora, tem a responsabilidade e uma participação fundamental na formação do caráter dos indivíduos que estão sob a sua administração formal (ARANHA 2001, p. 30).

Segundo Libâneo, (2002, p. 51) “[...] escola é o mundo do saber: saber ciência, saber cultura, saber experiência, saber modos de agir, saber estratégias cognitivas, saber sentir; é o mundo do conhecimento”.

A escola é um lugar de delimitações de espaços, onde se apontam os modelos que devem ser seguidos, ainda que os sujeitos se reconheçam ou não nesses moldes. Caso não exista esse reconhecimento, ela se torna não só discriminatória, mas também demonstra sua incompetência no viés de abrangência das diferenças.

As diversas formas de discriminação, sejam elas de gênero, etnia ou orientação sexual, são cotidianamente reproduzidas em todos os espaços sociais, e a escola está incluída nisso. O Brasil não tem medido esforços na busca da erradicação dessas desigualdades, sendo signatário de documentos em busca de igualdade de direitos, assim como na criação de diversos projetos, programas e leis que apontam a equidade de gênero como pressuposto para tratar sobre o respeito às diferenças.

No entanto, todos os esforços se tornam irrelevantes quando não são combinados com transformações mais estruturantes nas práticas cotidianas de homens e mulheres. Ao se considerar a escola como um espaço de transformação social, deve-se incentivar ações que busquem estimular reflexões individuais e coletivas, sobretudo no que diz respeito a discriminação contra os docentes que têm a homossexualidade como sua orientação sexual.

A subdição da construção da autonomia e a criticidade deve ser uma característica inerente ao contexto escolar, e isso não se limita aos alunos, mas também a todas as pessoas que fazem parte desse contexto, e assim, seja possível o alcance de uma reflexão que conduza a uma promoção de equidade de gênero no espaço escolar.

De acordo com Diniz e Lionço (2009), para conceber uma escola como um espaço que se deve privilegiar a formação cidadã e a transformação social, é necessário perceber que, ao construir e transmitir conhecimento, a escola também fabrica sujeitos e subjetividades, e completam: “[...]. Reproduz padrões sociais iníquos, perpetua concepções e valores hegemônicos, naturaliza relações autoritárias, reitera hierarquias opressivas, sanciona clivagens sociais e legitima a acumulação desigual de recursos e prestígio” (LIONÇO; DINIZ, 2009, p. 162).

É necessário a tomada de consciência que a educação é um produto cultural, pois se constrói histórica e culturalmente, em meio a um processo disciplinador, normalizador, e que acaba por reproduzir desigualdade. Meyer (2013) concebe o espaço escolar e suas práticas pedagógicas fundamentado no que se considera norma aceita e legitimada,

apresentando-se heterossexual, de classe média e judaico-cristã. Nessa medida, a escola, como espaço de diferença, é limitada às instâncias sociais, fruto dessa reprodução. Nesse viés, por ora, será a diferença que evidenciará e oprimirá o indivíduo.

É de fundamental importância, a percepção do ambiente escolar como um espaço político, desde a composição de seu currículo, disciplinas, normas, avaliações, tipos de materiais didáticos, capaz de refletir e produzir desigualdades, o que incentiva o preconceito e a discriminação.

Os valores e normas de condutas estipuladas pela escola ou transmitida por ela, seja pela educação formal, ou por meio da interação cotidiana entre seus agentes, permeiam todos os preconceitos e desigualdades que são comuns na sociedade, o que se legitima por meio do peso dessa instituição e pela passividade coletiva da comunidade escolar. Louro (2000) afirma que, apesar de não poder atribuir à escola o poder e responsabilidade na determinação das identidades sociais, é necessário perceber que “[...] suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais” (LOURO, 2000, p. 21). A autora deixa claro a concepção da escola como um espaço de construção das diferenças na afirmação a seguir:

Diferença, distinções, desigualdades [...]. A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, por meio de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. Concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles aos quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, ‘garantir’ – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos (LOURO, 2000, p. 57).

Nesse contexto, é importante indagar de como a escola, sendo um reflexo da sociedade, lida com os professores em que sua orientação sexual é a homossexualidade. Dessa forma, a escola, muitas vezes, acaba por inviabilizar a possibilidade de trabalhar temas que abordem a sexualidade, o que acarreta a discriminação desses professores, como um espelho do sexismo que perpassa toda sociedade, reproduzindo, assim, as estruturas sociais, ao reforçar preconceitos e o privilégio de um sexo sobre o outro.

A escola deve ser concebida como um espaço social, onde permeia conflitos, tensões e disputas em vários âmbitos. Como explicam Lionço e Diniz:

[...] Essas tensões se atrelam a dinâmicas de produção e atualização de hierarquias e processos de (des)legitimação, (des)qualificação, inclusão e exclusão de sujeitos, saberes, modos de ver, práticas e agendas políticas e educacionais (LIONÇO; DINIZ, 2009, p. 163).

Dessa forma, discussões referentes à diversidade sexual e aos direitos sexuais nas escolas carecem de um suporte de políticas públicas e de mobilizações sociais com a finalidade de enfraquecer a produção de hierarquias, opressões e normas que culturalmente pautam as relações de gênero. Facco (2009) afirma que se a sociedade é construída por diversas culturas, crenças, etnias, estilos de vida, e essas, por serem o espelho da sociedade, também tendem a reproduzir suas relações sociais, sobretudo as práticas de discriminação sexual, em seu espaço.

É trazido à luz da discussão o conceito da escola na perspectiva social: a escola é o reflexo da sociedade, assim, reproduz o que há em consenso nela: homofobia, machismo, racismo e demais preconceitos que ficam velados no meio escolar, por essa não querer se indispor com a sociedade, e assim acaba sendo conivente e perpetuando os preconceitos existentes no meio social.

Para a escola e seus funcionários, torna-se mais fácil calar-se diante do que é visto e praticado em sociedade do que posicionar-se e criar mecanismos que combatam tais práticas. Assim, a escola negligencia o seu dever de conscientização e incentivo do respeito à diversidade. Se determinado ser social hoje, em sua fase adulta, pratica homofobia, parcialmente isso é consequência da omissão da escola quanto a esses assuntos. Tudo isto evidencia-se nas palavras da autora:

[...] só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, dessa forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, em relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância (LOURO, 2000, p. 30).

Acrescenta-se as palavras de Junqueira (2009), que sintetiza o que é intrínseco ao meio escolar, mesmo que de forma indireta e velada: A escola configura-se, assim, como um espaço institucional de opressão, o que deve, ainda, à participação ou à omissão dos sistemas de ensino, da comunidade, das famílias, da sociedade, as instituições e do Estado (JUNQUEIRA, 2009, p. 166).

2.3 O professor homossexual

Segundo a natureza das tarefas do docente, é esperado que se trabalhe com técnicas de ensino e aprendizagem que contribuam na humanização dos discentes, esperando que se desenvolvam neles conhecimentos, habilidades e atitudes que levarão consigo em toda sua vida.

Dessa forma, o que se espera das habilidades de um professor é o domínio de teorias de educação e didática, fundamentais à consideração do ensino como um fator social, desenvolvendo a competência de investigar a própria atividade de docência, transformando os seus próprios saberes e fazeres docente, construindo, assim, sua identidade como professores (GOMES, 2022). Essas identidades estão relacionadas aos saberes e códigos de condutas ao espaço de atuação, isto é, se constroem por meio das identidades coletivas padronizadas pelas particularidades da docência.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor. Enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida (PIMENTA, 1997, p. 7).

No entanto, é importante ressaltar que as identidades sociais estão a todo momento em transformações e se posicionando junto às identidades profissionais, relacionando-se com as identidades coletivas, reinventando-se a todo momento por meio de suas construções sociais, crenças e saberes, conflito e anseios, sua postura diante dos alunos e colegas, seu modo de se situar na sociedade, o que confere à docência um perfil moldado por um conjunto de características.

O artigo “Reflexões sobre Homofobia e educação em escolas do interior paulista”, de Teixeira Filho, Rodini e Bessa (2011, p. 725-742), elaborado a partir de uma pesquisa realizado com 2.282 estudantes, expõe como os participantes reproduzem e reforçam, no espaço escolar, os discursos heteronormativo como instrumentos de preservação da hegemonia da sexualidade considerada normal.

Os autores afirmam que a homofobia reproduzida no espaço escolar, por meio da discriminação, violência e injúrias, leva os jovens que não se enquadram no padrão de sexualidade à vitimização homofóbica, isolamento social, que podem até mesmo levar a

caso extremo de suicídio. Dessa forma, qualquer indivíduo, dentro ou fora do ambiente escolar, que não se encaixe nos padrões, está sujeito a sofrer sanções, para que se adeque aos moldes socialmente aceitáveis.

Em relação aos professores, Rabelo (2013) afirma como principal demonstração de preconceito sofrida por professores que decidem assumir o ensino nas primeiras séries do ensino fundamental é a homofobia, seguidos de pedofilia, assédio sexual, salários baixos para um chefe de família sustentar sua casa.

O autor reforça que, ao assumir uma profissão considerada “feminina”, os professores necessitam adotar posturas condizentes a um homem heteronormativo, isto é, postura firme, voz grossa, falta de zelo, pouco amável, dentre outros. Nesse sentido, para assumir uma postura social de homem, deve se mostrar diferente da mulher, evitando trejeitos, fala mansa, postura dócil e outras atitudes consideradas femininas.

A homofobia aplica-se, então, não só aos homossexuais, mas a toda pessoa que tem (ou parece ter) alguma qualidade que se atribui ao outro sexo. Talvez devido à possibilidade de os homossexuais ocultarem-se, percebendo que a homofobia em relação aos homens é mais aplicada aos pequenos detalhes corporais, de voz e atitudes/opções (RABELO, 2013, p. 914).

Independente do papel social que exerce, as sanções serão impostas, desde que as pessoas continuem a ser olhadas como “diferentes”. Os professores também irão sofrer essa desaprovação quando não se adequarem aos padrões heteronormativos, sendo hostilizados e menosprezados em seu ambiente de trabalho.

Do mesmo modo que a xenofobia, o racismo ou o antissemitismo, a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado à distância, fora do universo comum dos humanos (BORRILLO, 2015, p. 14).

Sabe-se que, historicamente, o espaço escolar foi ocupado por mulheres, causando uma segregação sexual na profissão docente. Isso se deu devido diversos fatores, dentre eles, pela função do cuidar e educar as crianças ser associada socialmente às mulheres. Sayão (2005,), sobre isso, explica em sua tese:

[...] as dificuldades imanentes à cultura institucional exigem posturas dos professores, pois o corpo masculino, considerado sexualmente ativo, deve ser privado de contatos mais próximos com as crianças. Poucos profissionais conseguem ultrapassar tais dificuldades. Muitos preferem aderir à cultura institucional (SAYÃO, 2005, p. 261).

Logo, corpos masculinos foram sendo excluídos. Isso causou um receio e repulsa para ocuparem o espaço docente, preconceituando que teriam sua masculinidade posta

em dúvida e serem vistos como homossexuais, o que se concretiza por meio das palavras de Novaes (1984, p. 96):

Não é só pelo problema financeiro, da baixa remuneração que os homens não buscam o Magistério. Vejo mais como um preconceito, um estereótipo social. Existem homens trabalhando no setor de serviços, às vezes portadores de escolaridade de segundo grau, trabalhando no comércio ou em escritórios que, considerando a sua jornada de trabalho, têm salário inferior ao das professoras. Não é que eu considere o salário das professoras alto. Não há como pensar assim. Os homens não buscam o magistério porque tradicionalmente essa é uma profissão vista como feminina, 'Lidar com criança é serviço de mulher', em casa e na escola. É assim que pensam na nossa sociedade, não só os homens, mas, o que é pior, as próprias mulheres.

A pesquisa realizada por Miranda (2014) aborda o papel do professor e a formação do educador, afirmando ser atrelada a diferentes identidades que formam cada indivíduo. Para a autora, tornar-se educador vai além do desempenho de um papel, é uma construção, em meio outras, de uma identidade. Dessa forma, o sujeito carrega consigo discursos, práticas e o aprendizado que se construíram até o presente.

Gomes (2022) afirma que os professores gays, na maioria das vezes, são vistos e interpretados dentro do espaço escolar como invasores, pessoas desprovidas de moral para assumir a postura de educador, podendo influenciar negativamente alunos e alunas, que, segundo o senso comum, podem se tornar gays e lésbicas.

Por essa razão, professores gays optam em se calarem, ao invés de assumir sua posição homossexual e sofrer violências homofóbicas, que estão sujeitos no espaço sexistas das escolas heteronormativas, escondendo-se como uma forma de se preservar das mazelas que a assunção da sexualidade impõe.

A respeito dos espaços sexistas e normativo das escolas, Miranda(2014) afirma que, ao se sentirem acuados pelas imposições impostas pela sociedade, esses professores preferem assumir uma postura que condiz com seu sexo biológico, do que sofrer as punições sociais que os gays e lésbicas são expostas no convívio social

Compreender o ambiente escolar como espaço de disseminação e formação das condutas 'adequadas', considerando-o como reprodutor do status quo sexista, heteronormativo e segregador, é percebê-lo como território de distinção dos sujeitos que não correspondem à 'normalidade'. Em consequência desta imposição social de modelação de condutas, os sujeitos que são considerados desviados/marginais, por não corresponderem às expectativas de gênero que lhes são atribuídas/impostas, acabam direcionando seu comportamento aos padrões correspondentes ao sexo que possuem, compatibilizando-o, externamente, com o gênero correspondente (MIRANDA, 2014, p. 17-18).

Louro (2007), ao analisar a homofobia dentro do ambiente escolar, declara que a homofobia é pujante, pois, reforça a ridicularização e a falta de empatia com o sujeito homossexual. Para a autora, “Consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa”, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais” (LOURO, 2007, p. 29).

Para combater isso, Brutzam (2007) considera que uma pedagogia voltada à discussão sobre sexualidade dentro da escola precisa trazer à tona os conceitos e as experiências dos professores, lembrando que tanto os alunos quanto professores têm dúvidas que necessitam ser compartilhadas no ambiente escolar, com confiança partilhada por ambos os lados.

Quando inserimos no currículo escolar ou na sala de aula universitária – quando, digamos, a educação, a sociologia e a antropologia colocam sua mão na sexualidade – a linguagem do sexo torna-se uma linguagem didática, explicativa e, portanto, dessexuada. Mais ainda: quando o tópico do sexo é colocado no currículo, nós dificilmente podemos separar seus objetivos e fantasias das considerações históricas de ansiedades, perigos e discursos predatórios que parecem catalogar certos tipos de sexo como inteligíveis, enquanto outros tipos são relegados ao domínio do impensável e do moralmente repreensível (BRITZMAN, 2007, p. 90).

A autora ainda chama a atenção sobre a abordagem da sexualidade e das questões relacionadas a gênero, que se esbarram no despreparo dos professores que não se sentem preparados para abordar esses assuntos com seus alunos, transformando a sala de aula em um campo de conflito entre os conhecimentos dos estudantes e o despreparo dos professores.

Por fim, percebe-se a necessidade de trabalhar de maneira eficaz as questões referentes a gênero e sexualidade nas formações de docentes, assim como nas formações continuadas, pois de nada adianta somente falar que é necessário incluir esse debate em sala de aula, se forem encontrados, ainda hoje, docentes afastados desses debates e enraizados em preconceitos.

3 METODOLOGIA

Metodologia ou metodologia científica trata-se da forma como será feita a pesquisa, como se chegará aos objetivos deste estudo, sendo traçadas estratégias e métodos científicos para que se alcance o resultado final. Portanto, serão utilizados diversos recursos e instrumentos para esse fim, com diversos tipos de pesquisas que serão

descritas logo a seguir. Assim, método científico é o “[...] conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento (GIL, 2006, p. 26).

3.1 Desenho da pesquisa

Com o intuito de chegar ao resultado sobre o tema abordado, determinou-se a utilização de pesquisa bibliográfica, por meio do estudo e citação de obras e teóricos da área para que venha a servir de base para a concretização dessa. Segundo Severino (2007, p. 122):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Sobre seus objetivos, a presente pesquisa classifica-se como qualitativa e exploratória, em que foi abordado um lócus, tendo como objeto de estudo docentes homossexuais para dados comprobatórios, juntamente com o levantamento bibliográfico.

Por não trabalhar com quantidade neste projeto, mas com dados não quantificados, pode ser intitulada com pesquisa qualitativa, a qual, conforme Minayo (2001):

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 14).

Utilizou-se a pesquisa de campo, afim de coletar dados e observações inerentes à temática escolhida, pois Gil (2010) relata que esse tipo de procedimento procura o aprofundamento de uma realidade específica, baseando-se na observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações que ocorram naquela realidade.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, visto que por meio dessa há um contato mais direto com o participante da pesquisa para conhecer suas opiniões sobre determinado assunto.

Entrevista é, acima de tudo, uma conversa a dois ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objetivo de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vista a este objetivo. (MINAYO, 2001, p. 64).

3.2 Local e participante da pesquisa

Foram entrevistados dois participantes, aos quais uma mulher trans e um homem homossexual, ambos formados em Pedagogia e atuantes da área de educação, sendo ela diretora do núcleo de educação especial da cidade de Pacajus e ele professor concursado da mesma cidade. Ela foi identificada aqui de “D1” e ele de “D2”. A diretora foi entrevistada via plataforma virtual *Teams* da *Microsoft Corporation*. O professor foi entrevistado via formulário do *Google Forms*.

3.3 Coleta de dados

Quanto aos métodos empregados e análise de dados, essa pesquisa se classifica como qualitativa quanto à natureza dos dados, pois tem como finalidade compreender as contribuições realizadas pela ótica do sujeito, no caso, o pedagogo. Considerando enfoque e metodologia adotados para esta pesquisa, escolheu-se como técnica de coleta de dados a entrevista, já que, segundo Selltiz (1999, p.117, apud GIL, 1967 et al., p. 273), é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Preconceitos enfrentados no cotidiano profissional em relação à orientação sexual

Ao ser questionado sobre preconceitos enfrentados devido sua orientação sexual, **D1** relata que: “[...] na sala de graduação em Pedagogia, a maioria era formada por mulheres. Os poucos homens que havia eram gays, o que levou a ter uma falsa impressão do mercado de trabalho, crendo, assim, que haveria vagas de trabalho para um gay em sala de aula”.

A resposta de **D1** concorda com Novaes (1984), quando afirma que:

[...] não é só pelo problema financeiro, da baixa remuneração que os homens não buscam o Magistério. Vejo mais como um preconceito, um estereótipo social [...]. O problema é que parece que os homens não buscam o magistério

porque tradicionalmente essa é uma profissão vista como feminina. “Lidar com criança é serviço de mulher”, em casa e na escola [...] (NOVAES, 1984, p. 96).

A partir daí, fica claro que a profissão docente, no que concerne aos níveis de ensino habilitados pela Pedagogia, fica limitado às mulheres, não havendo espaço para homens héteros, muito menos para homens homossexuais.

O participante **D2**, sobre o mesmo questionamento, afirmou: “[...] ao procurar estágios para cumprir a carga horária obrigatória no curso, não era aceito devido meu ‘perfil’ não ser adequado à sala de aula”. Assim como, retrata que o começo da carreira como docente para ele foi muito difícil: “[...] pensei em mudar de carreira, entrei em depressão, com o tempo a gente vai enfrentando de cabeça erguida. Mas continua sendo um desafio” (D2, 2022).

Já na fala de **D2**, percebe-se a dificuldade encontrada, ainda em sua formação, em atender as exigências sociais que a profissão professor exige. O que foi imposto a D2 como “perfil adequado” concorda com Miranda (2014), quando reflete que o espaço escolar é um lugar de disseminação e formação de condutas “adequadas”. Considerá-lo como reprodutor do *status quo* sexista, heteronormativo e segregador, é percebê-lo como território de distinção dos sujeitos que não correspondem à “normalidade”.

Ainda sobre o questionamento, **D2** afirmou que, no decorrer de sua carreira, tentou mudar seu “jeito”, como deixou claro na seguinte exposição:

Tentei me fortalecer e mudar meu ‘jeito’, mas isso não se sustenta por muito tempo, afinal, eu tentava ser uma pessoa que eu não era. Sempre era denunciado por alguma postura, como popularmente falam ‘uma desmunhecada’. Sou acompanhado por um terapeuta, que me fez entender o que eu era e me aceitar. Sem isso, não sei como conseguiria (D2, 2022).

A fala de D2 remete a Rabelo (2013) que relata que a homofobia se aplica, então, não só aos homossexuais, mas a toda pessoa que tem (ou parece ter) alguma qualidade que se atribui ao outro sexo. Talvez devido à possibilidade de os homossexuais ocultarem-se, percebendo que a homofobia em relação aos homens é mais aplicada aos pequenos detalhes corporais, de voz e atitudes/opções.

5.2 Agressões e constrangimentos por parte dos pais e alunos

Quando se questionou a respeito das agressões e constrangimentos por parte de pais e alunos, **D1** afirmou não ter sofrido agressões por parte dos alunos ou pais.

Já **D2** diz ter sofrido e ainda sofrer constantes agressões de caráter psicológico, e relatou:

Violência física não, mas psicológica o tempo todo. Baixos assinados, ameaças etc. Mudei meu jeito, pois sou uma gay em que as pessoas chamam de afeminado. Engrossei a voz e passei a ter outra postura, mas não era eu... Até que um dia uma mãe de um aluno me viu em uma lanchonete com meu companheiro. Imediatamente ela veio falar comigo, perguntando o porque eu não disse que era gay. Respondi que ninguém tem obrigação de falar sobre a orientação sexual. Na segunda-feira, o esposo dessa senhora enviou um recadinho na agenda do filho. Tinha uma cápsula de munição vazia pregada com fita adesiva com os dizeres ‘presente para pedófilo é esse’ (D2, 2022).

A partir do relato de D2, se evidencia o que expôs Miranda (2014), quando afirma que:

[...] em consequência da imposição social de modelação de condutas, os sujeitos que são considerados desviados/marginais, por não corresponderem às expectativas de gênero que lhes são atribuídas/impostas, acabam direcionando seu comportamento aos padrões correspondentes ao sexo que possuem, compatibilizando-o, externamente, com o gênero correspondente (MIRANDA, 2014, p. 27).

Por meio do relato de D2, é constatado o quanto um professor, por ser homossexual e ser do gênero masculino, é estereotipado, e logo passa a ser um pedófilo suspeito por está lidando com uma criança. Sayão (2005), sobre isso, explica que:

[...] as dificuldades imanentes à cultura institucional exigem posturas dos professores, pois o corpo masculino considerado sexualmente ativo deve ser privado de contatos mais próximos com as crianças. Poucos profissionais conseguem ultrapassar tais dificuldades. Muitos preferem aderir à cultura institucional (SAYÃO, 2005, p. 261).

Ao continuar seu relato, **D2** descreve que, por parte dos alunos, é taxado de diversos adjetivos pejorativos: “[...] já fui chamado de mulherzinha, marica e pedófilo. Uma vez, fui corrigir uma tarefa na carteira de um aluno e ele falou ‘meu pai disse para não deixar você encostar em mim’”.

Quando D2 afirma que escutou de um aluno que o pai não queria que ele se aproximasse de seu filho, remete à fala de Gomes (2022), quando expõe que as condutas dos professores, a partir no senso comum, podem influenciar na sexualidade dos alunos. Isso acaba por criar um medo infundado dos pais de alunos que entram em contato com homossexuais. Também sobre isso, Louro (2007) afirma que:

[...] consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse ‘contagiosa’, cria-se uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais (LOURO, 2007, p. 29).

5.3 O ambiente escolar e seus desafios para um professor homossexual

Ao serem questionados sobre os desafios enfrentados no ambiente escolar, as falas de **D1** e **D2** convergem-se, pois, para ambos, fica notório que a escola não foi um ambiente acolhedor desde o período de quando era aluno. **D1**, ao trazer suas memórias escolares, principalmente no ensino médio, ao iniciar sua transição para mulher trans, foi impedida de ser quem é.

Minha mãe foi chamada na diretoria juntamente com ela e lá, frente a frente, o diretor informou que eu deveria me vestir de forma masculina, sem utilizar qualquer coisa que fosse feminina, como batom, roupas femininas e demais características. Foi quando abandonei a escola e vim para o município onde passei a atuar como educadora, e só assim retomei meus estudos e continuei sendo quem sou (**D1**, 2022).

A fala de **D1** remete à observação de Louro (2000), quando registra:

Diferença, distinções e desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seu início, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos – tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso [...]. Concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles aos quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, ‘garantir’ – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos (LOURO, 2000, p. 97).

D1 afirma ainda que, “[...] a escola não está preparada para corpos LGBTQIA+, fazendo com que a evasão escolar de pessoas como eu seja uma realidade”.

Já sobre a ótica de **D2**, sua sexualidade sempre é colocada em pauta, em xeque, isto é, vem primeiro do que sua competência, profissão e habilidade, quando afirma:

Sou formado há 20 anos. Nesses 20 anos, mato um leão por dia. Voltei para sala de aula, mas continuo com os mesmos desafios. Os alunos e pais continuam usando minha sexualidade para me atingir. A escola ainda é conivente. Em todas que passei, pregam o respeito à diversidade, mas basta um pai ir reclamar que esquecem tudo que pregam (**D2**, 2022).

Assim, torna-se claro que a escola é injusta e discriminatória com os seus docentes. Nessa perspectiva, é necessário analisar o todo no que se refere à comunidade escolar, mecanismos como Projeto Político Pedagógico (PPP) e demais componentes dessa. Quando questionado sobre, **D2** trouxe que:

Esse é um ponto interessante. A escola apoia, ajuda e protege os adolescentes que sofrem *bullying*, por ter um jeito que foge do padrão de masculinidade. Mas isso não acontece com os funcionários. Ultimamente, está sendo até difícil abordar temas como esse. Já existiram conversas e campanhas de

conscientização, mas já faz tempo que esse assunto retornou ao status de tabu. O que continua, é um apoio individual ao aluno, mas não se trabalha mais o coletivo. Sendo assim, torna-se perceptível a omissão da escola sobre uma pauta tão importante para toda a sociedade (D2, 2022).

A fala de D2 concorda com Britzman (2007), quando ele chama a atenção sobre a abordagem da sexualidade e das questões relacionadas ao gênero, que se esbarram no despreparo dos professores, que não se sentem preparados para abordar esses assuntos com seus alunos, transformando a sala de aula em um campo de conflito entre os conhecimentos dos estudantes e o despreparo dos professores.

A afirmação de Britzman (2007) se torna ainda mais relevante em uma nova exposição de D2 que, ao tentar lançar propostas de conscientização sobre diversidade sexual na comunidade escolar, nunca é visto de boa forma: “ Eu lanço propostas que nunca são aceitas. Sempre é a mesma desculpa: ‘os pais não vão gostar’. Sou proibido em falar sobre o tema em sala de aula, abordar temas sobre sexualidade e aceitação. Já tentei, mas sempre sou barrado pela direção”.

Percebe-se que o ambiente escolar, ao contrário do que se tem a respeito, não se trata de um ambiente saudável para pessoas LGBTQIA+, tanto para discentes quanto para docentes. Apesar de dever ser um ambiente de desalienação e conhecimento, o meio educacional não cumpre sua função de forma positiva quando o assunto é orientação sexual ou identidade de gênero, configurando-se como um ambiente de criação e manutenção de diferenças sociais, especialmente por não se posicionar de forma a tentar evitar que os seres que perpassam seus muros saiam conscientes e atuantes contra a homofobia e demais preconceitos que acarretam a sociedade.

6 CONCLUSÃO

A partir desta pesquisa, foram trazidas à luz afirmativas, argumentos e evidências do que se esperava a partir da percepção de vida e vivências do autor, as quais estão na concepção de futuro docente e homossexual. Anseios, dúvidas e expectativas foram supridas com este estudo, para saber o que poderia estar por vir na carreira de um docente homossexual ou LGBTQIA+, quais os desafios que existirão no decorrer da carreira de uma pessoa com tal característica ou mesmo, antes disso, em sua vida escolar e acadêmica.

Ficou evidente, a partir dos relatos das pessoas entrevistadas, que os estereótipos da sexualidade homossexual vêm antes do relevante, ou do que pelo menos deveria ser

relevante em um docente ou ser humano: suas competências e habilidades profissionais. Não importa o nível de ascensão que o docente homossexual atingiu, sua orientação sexual virá antes de tudo, como arma para depreciá-lo, fazendo com que venha a repensar a si mesmo.

Além disso, constata-se que, não só já atuando na profissão, mas desde o período escolar e de estágio acadêmico, o preconceito já vinha de forma implícita ou explícita. Para ambos entrevistados, a inserção no mercado de trabalho educacional se deu, a princípio, por terem tido a oportunidade de conhecerem donas de colégios particulares, caso contrário, suas jornadas teriam sido bem mais difíceis. O ambiente educacional não foi saudável para eles.

Nessa perspectiva, a escola, lugar de saberes e conhecimentos, não está preparada para acolher e manter pessoas LGBTQIA+ em seu ceio, sejam discentes ou docentes. Pois essa, de forma velada, é discriminatória com aqueles que fogem da “normalidade”. Assim, também foge da responsabilidade social de formar cidadãos conscientes da diversidade em todos os âmbitos e disseminar o dever de respeito a essa.

Para concluir, há desafios a serem enfrentados por docentes homossexuais nas habilitações da Pedagogia, infantil e séries iniciais, assim como em todo o contexto escolar. Sendo a escola agente passivo na conscientização e disseminação do respeito à diversidade sexual na escola, omite-se ao seu papel de formação do ser humano, contribuindo para o preconceito que se mantém em sociedade, que tanto dissemina o ódio e até mata pessoas homossexuais.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. A. **História da Educação**, São Paulo – SP, Moderna, 2001.

BORILLO, D. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 83-111.

BUTLER, J. **Relatar a si mesmo. Crítica da violência ética**. Tradução: Regina Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

COLLETO. H. L. **Cidades gays ou a homossexualidade urbana**. 2011. (On-line). Disponível em: homossexualidadeurbana/#more-1305. Acesso em: 20 maio 2021.

FACCO, L. **Era uma vez um casal diferente**: a temática homossexual na educação literária infanto-juvenil. São Paulo: Summus, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOMES, M. M. G. **Professores Gays, quem se Importa com Eles?** Um estudo autoetnográfico da homofobia contra professores gays nas escolas. São Paulo: Appris, 2022.

JUNQUEIRA, R. D. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal. *In*: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educativas e profissão docente. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIONÇO, T. DINIZ, D. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. *In*: LIONÇO, T.; DINIZ (Orgs.). **D. Homofobia e educação**: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres, 2009.

LOURO, G. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 46. p. 201-218. dez. 2007.

LOURO, L. G. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MEYER, D. Gênero e Educação: teoria e política. *In*: LOURO, G. L. et al. (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na Educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

MIRANDA, A. C. S. **Gênero/Sexo/Sexualidade**: representações e práticas elaboradas por professoras/es da educação infantil na rede municipal de ensino em Salvador. 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2014.

NOVAES, M. E. **Professora Primária**: mestra ou tia. São Paulo: Cortez, 1984.
PIMENTA, S. G. **Formação de Professores** – saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. 3, set. 1997.

PRADO, M. A. M. Homofobia: muitos fenômenos sob o mesmo nome. *In*: PRADO, M. A. M. **Homofobia**: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RABELO, A. O. Professores discriminados: um estudo sobre os docentes do sexo masculino nas escolas do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 907-925, out./dez. 2013.

SAFATLE, V. P. Dos problemas de gênero a uma teoria da despossessão necessária: ética, política e reconhecimento em Judith Butler. In: BUTLER, J. **Relatar a si mesmo**. Crítica da violência ética. Tradução: Regina Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SAYÃO, D. T. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil**: um estudo de professores em creche. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SEFFNER, F. *et al.* (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: problematizando práticas educativas e culturais. Rio Grande: EFURG, 2006.

SELLTIZ, C. *et al.* **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: Herder, 1967.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. M. M. **Da Didática em Questão às Questões da Didática**. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TEIXEIRA-FILHO, F. S.; RONDINI, C. A.; BESSA, J. C. Reflexões sobre homofobia e educação em escolas do interior paulista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 725-742, dez. 2011.