

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE JORNALISMO
CURSO DE JORNALISMO

CARLOS AUGUSTO PEREIRA DOS SANTOS JÚNIOR

(RE)EXISTÊNCIA LGBTQIAP+ NA ESCOLA:

relatos humanizados sobre violências de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar

Produto Jornalístico

Mariana

2021

CARLOS AUGUSTO PEREIRA DOS SANTOS JÚNIOR

(RE)EXISTÊNCIA LGBTQIAP+ NA ESCOLA:

relatos humanizados sobre violências de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar

Memorial descritivo de produto jornalístico apresentado ao curso Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Jornalismo.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Regina Maia.

Mariana

2021

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S237r Santos Junior, Carlos Augusto Pereira Dos.
(Re)existência lgbtqiap+ na escola [manuscrito]: relatos humanizados sobre violências de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar. / Carlos Augusto Pereira Dos Santos Junior. - 2021. 66 f.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Regina MAIA.
Monografia (Bacharelado). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Graduação em Jornalismo .

1. Homofobia. 2. Jornalismo - Aspectos sociais. 3. Juventude. 4. Narrativa (Retórica). 5. Pluralismo cultural. I. MAIA, Marta Regina. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 316.647.82-055.34

Bibliotecário(a) Responsável: Essevalter De Sousa-Bibliotecário Coordenador
CBICSA/SISBIN/UFOP-CRB6a1407



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
DEPARTAMENTO DE JORNALISMO



FOLHA DE APROVAÇÃO

Carlos Augusto Pereira Dos Santos Júnior

(RE)EXISTÊNCIA LGBTQIAP+ NA ESCOLA: relatos humanizados sobre violências de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar

Monografia apresentada ao Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Jornalismo

Aprovada em 13 de dezembro de 2021

Membros da banca

Doutora Marta Regina Maia - Orientadora (Universidade Federal de Ouro Preto)
Doutor Felipe Viero Kolinski Machado Mendonça (Universidade Federal de Ouro Preto)
Doutora Karina Gomes Barbosa (Universidade Federal de Ouro Preto)

Marta Regina Maia, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 25/06/2022



Documento assinado eletronicamente por **Marta Regina Maia, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 25/06/2022, às 18:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0351503** e o código CRC **E71D23A9**.

RESUMO

Este trabalho consiste na produção de uma grande reportagem (<https://reexistencialgbtqi.wixsite.com/my-site>) sobre as violências de gênero e diversidade sexual contra estudantes e professores(as) no ambiente escolar, especificamente durante o Ensino Médio. A narrativa sobre o percurso estudantil e profissional de cada uma das pessoas entrevistadas foi realizada a partir de entrevistas que abordaram os relatos sobre suas vivências, lembranças e experiências, enquanto pessoas LGBTQIAP+, na escola. Em virtude da complexidade do tema abordado, este memorial abrange determinadas reflexões teóricas e conceituais sobre os entendimentos de gênero, sexo e sexualidade, formuladas por diversos(as) autores(as), como também sobre educação, escola e juventude, projetos políticos como o Novo Ensino Médio, educação sexual nas escolas, sobre a grande reportagem, narrativas e o lugar do eu e do outro no jornalismo.

Palavras-chave: reportagem; narrativas; lgbtfobia; diversidade; jornalismo; juventude.

ABSTRACT

This work consists in the production of a large report (<https://reexistencialgbtqi.wixsite.com/my-site>) about sexual diversity and gender-based violences against students and teachers in the school environment, specifically during high school. The narrative about the student and professional trajectory of each of the people interviewed was carried out from interviews that addressed the reports about their living, memories and experiences, as LGBTQIAP+ people, at school. Due to the theme's complexity, this memorial covers some theoretical and conceptual reflections on the understanding of gender, sex and sexuality, formulated by several authors, as well on education, school and youth, political projects such as the New High school, sex education in schools and reflections on great reporting, narratives and the place of the subject and the other person in the journalism.

Keywords: report; narratives; LGBTphobia; diversity; journalism; youth;

Dedico este trabalho a todos e todas estudantes, entrevistados(as) e professores(as) que compartilharam um pouco da sua vida comigo durante essa caminhada. Hoje, sou um pouco de cada um e cada uma de vocês. Parte de suas dores é minha, mesmo que tenhamos nos conhecido alguns anos depois de cada fato. Sinto dentro de mim que, no devir da vida, todos nós, pessoas LGBTQIAP+, compartilhamos, diariamente, um pouco da vivência de cada sujeito e sujeita pertencentes à comunidade. Talvez seja isso que nos una e que, ao mesmo tempo, nos torne tão incríveis e únicos. Gratidão e carinho extensivos a cada pessoa LGBTQIAP+ existente no mundo.

AGRADECIMENTOS

A cada palavra escrita neste trabalho, há o amor, o carinho e o companheirismo das pessoas que fazem minha vida ser ainda mais feliz. À minha mãe, Andréia Carla, agradeço por sempre ter lutado por nós três: eu, ela e meu pequeno irmão, Enzo Gabriel. Não esqueço dos anos que a senhora, mainha, passou fora de casa para lutar e enfrentar as intempéries impostas pela vida. Sem seu amor incondicional e sua capacidade de enxergar o melhor da vida, eu não teria saído de casa aos 16 anos para me formar em jornalismo e enfrentar o mundo de forma tão determinada, como você fez e como tenho feito até hoje. Obrigado, mãe.

Agradeço imensamente e, com igual importância, à minha avó Maria e meu avô José Hilton, in memoriam. Ambos iletrados, mas com uma incrível capacidade de ler o mundo por meio da vivência e do coração. Foram vocês dois, voinha e voinho, que me ensinaram o poder da honestidade, da perseverança, da calma e da gratidão. Vocês são as pessoas que mais amo no mundo e meu maior exemplo do que significa ser nordestino. Ao meu pai, Carlos Augusto e às minhas irmãs, Carla Cristina, Jhessy Sampaio e Ana Sophia, sou grato por terem sido tão presentes em minha vida quando precisei de apoio. Às melhores amigas de vida, Luana Caroline, Stéffany Leite e Célia Shirley também sou grato pelo companheirismo nesta jornada, vivenciada tão de perto por vocês. Também não posso esquecer do apoio e da amizade que a minha república, a Largados, tem me fornecido desde quando entrei na UFOP. Com certeza, foi um encontro de almas. Devido à importância do sentimento que sinto por vocês, deixo meu carinho a João, Gustavo, Natan, Ericson, Siqueni, Rafael, Guilherme, Luan, Pedro e todos os outros que moram e virão a morar neste lar.

À minha orientadora, Dra. Marta Regina Maia, eu sou imensamente grato por todos os ensinamentos, por ler e corrigir minhas longas frases e decifrar, de modo tão minucioso e preciso, o sentido que eu gostaria de dar a cada sentença mal formulada ou incompleta. Nesse período de TCC, Marta, eu (re)aprendi a olhar o outro por meio de uma perspectiva ainda mais humanizada, crítica e transformadora, com a sua ajuda. Agradeço a você por fazer parte desse processo e por ser uma grande referência em minha vida acadêmica e profissional.

Novamente, agradeço a todas as pessoas que foram entrevistadas e que me permitiram conhecer um pouco mais dos seus sonhos e das dificuldades que ainda é ser LBGTQIAP+ neste país. Devo aqui lembrar dos ensinamentos compartilhados pelo meu amigo, Aleone Higídio, hoje doutorando, pelos ensinamentos sobre o que é ser e viver enquanto uma pessoa

LGBTQIAP+. Nunca vou esquecer das nossas reflexões. Agradeço também à banca de defesa, Dra. Karina Barbosa e Dr. Felipe Viero, pelas sugestões, críticas e por todo conhecimento que me foi repassado durante os anos de graduação. Sou um pouco de vocês.

À UFOP e à sociedade, deixo a minha mais sincera gratidão por ter financiado meus estudos. Sem a universidade pública, com certeza, o caminho de muitas pessoas, assim como o meu, seria ainda mais tortuoso. Aos meus professores e professoras, muito obrigado. Em cada parte desse memorial, eu consigo me lembrar de cada um e cada uma de vocês. Desejo, pois, que a ciência resista e que ares de progresso cheguem em breve ao país, tão ameaçado neste momento.

*“Renda-se, como eu me rendi. Mergulhe no que
você não conhece como eu mergulhei. Não se
preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer
entendimento.”*

(Clarice Lispector)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Gênero, sexo e sexualidades.....	10
1.2 Educação, escola, juventude e sexualidade.....	16
1.3 Grande reportagem.....	27
<i>1.3.1 Linguagem e narrativas sobre o outro.....</i>	<i>36</i>
2. Plano de trabalho e pauta estendida.....	38
3. Análise dos resultados.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
APÊNDICES.....	58
APÊNDICE A - Entrevista realizada com Margareth Diniz	58
APÊNDICE B - Entrevista realizada com Jéssica Tavares.....	61

INTRODUÇÃO

Este memorial tem o objetivo de tecer reflexões teóricas e conceituais acerca das discussões sobre gênero, sexo e sexualidades entre os jovens e, em especial, no ambiente escolar, de modo a evidenciar como as normas e padrões, socialmente estabelecidos, geram processos de violência contra diversas formas de vivência, afeto, liberdade e existência. Há séculos, essa temática esteve envolta em discursos políticos, religiosos, sociais e culturais, bem como centrada em sistemas hegemônicos de poder, indo desde concepções pedagógicas pautadas no padrão heteronormativo a repressões e absoluto silenciamento de outras formas de identidades, relações e expressividades latentes no âmbito educacional.

Nesta perspectiva, a Escola, assim como demais setores da sociedade, trata-se de uma das instituições sociais a elaborar e fortalecer comportamentos violentos às minorias. No ambiente escolar, fundem-se e se reproduzem diversas formas de pensar e agir já existentes no tecido social. Ao que se observa, a instituição não somente é afetada pela dinâmica do que provém de outros âmbitos de poder, mas também estabelece normas, marginalizações, aversões e desigualdades, sobretudo quando se abstém de assuntos que estão permanentemente entranhados em suas condutas e em seu funcionamento.

Neste sentido, com a finalidade de evidenciar a supressão e a limitação de direitos constitucionais à população LGBTQIAP+, propôs-se a construção de uma grande reportagem, que foi disponibilizada publicamente por meio de um site hospedado na plataforma Wix¹. O site possibilitará um acesso mais amplo a outros públicos que não estejam apenas inseridos no âmbito acadêmico e proverá, de certo modo, uma democratização do acesso ao conhecimento e à reflexão crítica em torno de assuntos como lgbtfobia, violência de gênero e diversidade sexual, sexismo, educação sexual nas escolas, a nova proposta de Ensino Médio, dentre outros.

A matéria terá como ponto de partida o relato de experiências e percepções acerca de algumas desigualdades de gênero e de diversidade sexual existentes no ambiente escolar. Logo, a intenção dessa matéria jornalística é possibilitar o direito à expressão a estudantes e educadores(as), a partir de suas subjetividades, que na maior parte da vida estudantil precisaram se autocensurar diante das violências de gênero e diversidade sexual vivenciadas não somente na escola, mas na família, nos espaços públicos e em outros âmbitos sociais. Em síntese, além de ser um direito fundamental para a participação cidadã e para a formação

¹ Disponível em:

<<https://reexistencialgbtqi.wixsite.com/my-site>> Acesso em 22 março. 2022

integral do ser humano, a concepção de uma educação inclusiva, igualitária e diversa torna-se capaz de construir uma sociedade menos violenta, menos preconceituosa e com menos índices de criminalidade.

1.1 Gênero, sexo e sexualidades

O debate público em torno da diversidade sexual e da igualdade de gênero ainda é um tabu em diversos países do mundo. Em um dos mais recentes levantamentos realizados pelo Fórum Econômico Mundial (WEF)², em 2020, o Brasil ocupava a 93^a posição no ranking global de igualdade de gênero, e dentre os diversos motivos que levaram o país a ocupar essa posição, podemos citar a restrição de direitos básicos às mulheres e às pessoas LGBTQIAP+, entre outros, tais como direitos à segurança, à saúde, ao emprego e, sobretudo, à educação formal ensinada nas escolas, universidades e outras instituições de ensino.

Por isso, de antemão, é preciso analisar a compreensão dos termos que normatizam nossos corpos, as diversas formas pelas quais expressamos nossas identidades e as características constituintes da nossa sexualidade. Devemos, pois, a princípio, conceber não apenas a relação estabelecida entre o gênero e o indivíduo, mas também como essa junção absorve e atribui novos significados à identidade humana, sobretudo no que se refere ao condicionamento de instituições e outros espaços sociais sob a nossa maneira de ser, pensar, agir e se relacionar no mundo.

À guisa de uma definição primária para o termo *gênero*, podemos conceber a proposta explicativa de Connell (1995), cujo entendimento é de que as práticas sociais em torno do gênero se dirigem diretamente aos corpos. “Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura” (LOURO, 2000, p. 6).

Neste sentido, a principal pretensão do conceito é evidenciar o modo pelo qual as características sexuais são compreendidas, representadas e convertidas para o meio social, fazendo parte de um processo histórico (LOURO, 1997). O gênero, portanto, é “nos mais amplos termos, a forma pela qual as capacidades reprodutivas e as diferenças sexuais dos corpos humanos são trazidas para a prática social” (CONNELL, 1995, p. 189).

² Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2021/03/brasil-despenca-em-ranking-global-de-igualdade-entre-genero-s.shtml>> Acesso em: 09 ago. 2021.

Observado como um problema em contínua proposição, o entendimento sobre gênero experimentou diversas transformações ao longo do tempo e não se resumiu apenas a uma explicação definidora, isto é, que possa encerrar o debate de modo determinante (BUTLER, 2003). “A ideologia popular frequentemente (SIC) representa o gênero como aquilo que não muda: o estável e “natural” padrão que subsiste sob o fluxo geral” (CONNELL, 1995, p 191), embora, historicamente, segundo Butler (2003), seja mais pertinente conceber o termo como um produto histórico e político que ao decorrer do tempo foi ganhando novas interpretações e se transformando.

A título de exemplo das mudanças ocorridas em torno dessas concepções sociais, podemos citar a construção e reconstrução histórica em torno das masculinidades. De acordo com Connell (1995), as masculinidades estão constantemente mudando com o decorrer da história e, por óbvio, muitas vezes, podemos não vivenciar algumas de suas antigas formulações na contemporaneidade. “O padrão agora frequentemente chamado de “masculinidade tradicional”, e vinculado à “família tradicional”, é, na verdade, uma forma de gênero historicamente recente, um produto claro do mundo moderno” (CONNELL, 1995, p. 191).

Neste caso, fica evidente que o gênero não se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos. “O que importa aqui considerar é que - tanto na dinâmica do *gênero* como na dinâmica da sexualidade - as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabam num determinado momento” (LOURO, 1997, p. 27). Inclusive, não se pode compreender *gênero* isoladamente, sem levar em consideração as suas diferentes interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidade discursivamente construídas (BUTLER, 2003). “Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais” (LOURO, 1997, p. 28).

Ao levar, portanto, em consideração os entendimentos comuns compartilhados socialmente, o conceito de gênero contempla apenas a diferença existente entre os papéis sociais atribuídos a homens e a mulheres, tornando a extensão prática e teórica do termo expressivamente reducionista. Nesse sentido, há até mesmo quem entenda que esses papéis são naturais, resultados de uma ordem divina ou qualquer proposição infundada que coloque a mulher como inferior ao homem e, por assim dizer, desprovida de sorte pela natureza e pelo poder divino.

No entanto, os inúmeros estudos finalizados e em andamento sobre gênero e sexualidade, no âmbito acadêmico e científico, subvertem a lógica fatalista da atribuição natural ou divina de papéis de gêneros na sociedade, depreendendo, de modo oposto a esses discursos deterministas e infundados, que "homens e mulheres são produtos da realidade social e não somente decorrência da anatomia de seus corpos" (REIS, 2018, p 19). Em suma, gênero não se trataria de uma causalidade - regida pelo caos da ordem espiritual ou intrínseca à natureza, por exemplo - senão o resultado da repetição de práticas sociais e da construção e das atribuições de normas, papéis sociais e procedimentos de conduta institucionalizados que foram criados em relação ao sexo biológico.

É nesse sentido que Guacira Lopes Louro (1997) também propõe entender gênero como constituinte da identidade dos sujeitos e busca construir um entendimento sociológico e histórico do termo *gênero*. Na perspectiva da autora, o conceito está tanto relacionado com a atribuição de papéis sociais, arbitrariamente imputados pela sociedade a homens e mulheres, quanto, também, pelo fato de que as "diferentes instituições e práticas sociais são construídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros" (1997, p. 88):

Estas práticas institucionais "fabricam" os sujeitos. Busca se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política, etc. são atravessados pelos gêneros: essas instâncias, as práticas ou espaços sociais são "generificados" - produzem-se, ou engendram-se, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc). (1997, p. 25).

Ao dizer que "não se nasce mulher, torna-se mulher", Simone de Beauvoir (2009) também insere o *gênero* no campo das construções socialmente formuladas. Para Beauvoir (2009), o entendimento de mulher é um produto socialmente construído e imputado às mulheres desde o nascimento que gera desigualdades econômicas, políticas e educacionais. Inclusive, devido ao fato de o gênero *mulher* ser muito mais um rol de comportamentos e expectativas ansiadas pela sociedade, cuja fêmea deve desempenhar papéis apenas subjugados aos desejos do macho, não existe nenhuma relação de naturalidade ou "destino biológico, psíquico, econômico que defina a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho" (BEAUVOIR, 2009, p. 307).

Precocemente, a mulher - mas também o homem e todos os seres humanos - é ensinada a seguir padrões sociais que limitem a expressão do seu sexo biológico. Assim, no caso da mulher, "a passividade [...] se desenvolve nela desde os primeiros anos. Mas é um erro pretender que se trata de um dado biológico: na verdade, é um destino que lhe é imposto

por seus educadores e pela sociedade" (BEAUVOIR, 2009, p. 318). Já a ideia geral que a sociedade estabelece em relação ao homem é de ação, atitude e, principalmente, de agressividade. São essas características e condutas binárias que moldam e diferenciam os papéis de gêneros *homem* e *mulher* na sociedade.

Basta observar, por exemplo, que os meninos são instruídos muito precocemente, por uma amplitude de mecanismos, a separar as emoções de sua expressão sexual, devendo rejeitar a passividade e estar sempre dispostos à prática sexual, o que põe em evidência sua potência. Isto é, eles expõem a força de sua sexualidade (LAGO, SOUZA, TONELI, 2013). Assim, pode-se aferir que o gênero é também construído do sucesso da sexualidade, que também se trata de um campo regido por normas, configurando diretamente as feminilidades e as masculinidades.

Para Gayle Rubin (2017), existe ainda um conjunto de leis, discursos morais e posicionamentos sociais que regimentam o sexo e os impactos que essa determinação promoverá na vida das pessoas. Ainda requer frisar que as distinções e formulações em torno dos gêneros e da sexualidade também são produzidas e se reproduzem por meio do sistema econômico vigente em uma determinada localidade. Logo, o pensamento social em relação aos corpos advém significativamente do modo como as relações de troca são estabelecidas e de quais diretrizes, condutas e tarefas que devem ser desempenhadas para que os indivíduos se sintam parte integrante do meio em que vivem e transitam, seja na família, na escola ou na sociedade em geral. Vale aqui destacar a reflexão de Rubin (2017), sobre como o sistema econômico vigente também normaliza e institucionaliza as políticas do sexo:

O termo “modo de reprodução”, por exemplo, foi proposto em oposição ao “modo de produção”, uma expressão mais familiar. Mas essa terminologia vincula a “economia” à produção e o sistema sexual à “reprodução”. Ela não reflete propriamente a riqueza de cada um dos sistemas, visto que “produções” e “reproduções” acontecem em ambos. Todo modo de produção implica alguma reprodução - de ferramentas, de trabalho e de relações sociais. Não se deve relegar todos os aspectos multifacetados da reprodução social ao sistema de sexo. A substituição de maquinário é um exemplo de reprodução que se dá no domínio da economia. (2017, p. 14).

Nos estudos de Michel Foucault (1998), compreendeu-se que a sexualidade foi, também, utilizada como um instrumento de administração dos corpos, dos discursos, da economia e da política de Estado durante a Idade Média. É nesse momento, durante o século XVIII, que se dá início a uma necessidade política, econômica e técnica de falar sobre o sexo. Ou seja, ele passa a ser uma ferramenta de informação, controle e de política para os órgãos de Estado, "e não tanto sob a forma de uma teoria geral da sexualidade mas sob forma de análise, de contabilidade, de classificação e de especificação, através de pesquisas

quantitativas ou causais" (FOUCAULT, 1998, p. 25). Logo, "a sexualidade, compreendida como um aparato, permitiu que o Estado e as instituições nos controlassem por meio daquilo que Foucault denominou 'pedagogização do sexo'" (MISKOLCI, 2012, p. 16).

Nesta perspectiva, o Estado utiliza a sexualidade como um dispositivo de controle populacional, imputando regras de conduta e de normatização dos corpos e dos comportamentos humanos. Desse modo, "o dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o de proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global" (FOUCAULT, 1998, p. 101).

Além disso, é preciso lembrar que a sexualidade é um campo imenso de diferenças e de diversidades que se sobressai às concepções convencionadas do binarismo de gênero, e até mesmo de conceitos normatizadores sobre orientações sexuais, expressões e identidades de gênero. "Podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais" (LOURO, 2000, p. 6).

Por isso, faz-se importante, também, compreender como a Teoria Queer busca revelar os sentidos limitantes e normalizadores produzidos pelo binarismo de gênero no corpo social. "A nova política de gênero - que também pode ser chamada de queer - se materializa no questionamento das demandas feitas a partir dos sujeitos; em outras palavras, chama a atenção para as normas que os criam" (MISKOLCI, 2012, p. 27). Logo, o dualismo "homem-mulher" se torna nefasto para concebermos as diferentes identidades de gênero existentes no nosso meio, e, além disso, pensar sexualidade apenas sob o prisma "hetero-homo", "gay-lésbica", "bissexual-pansexual", "transsexual-travesti" também é prejudicial para a inclusão de outras vivências e entendimento das expressões sexuais.

À vista disso, "na medida em que várias identidades [...] emergem publicamente, elas também ganham por evidenciar, de forma muito concreta, a instabilidade e a fluidez das identidades sexuais" (LOURO, 2000, p. 21). Para Miskolci (2012), além dessas dicotomias de gênero e orientação sexual, existe uma parcela significativa de sujeitos que não se veem pertencentes às palavras que compõem a sigla LGBT, por exemplo. Ao pensar na perspectiva Queer, Miskolci (2012, p. 17) reforça que é necessário "ir além das meras tentativas de proteger aqueles que o movimento social chama de LGBT [...], um termo que não dá conta do grande aspecto de gente que não se enquadra no modelo heterossexual".

Neste sentido, para incluir outras nomeações e classificações, utilizamos a sigla LGBTQIAP+, a fim de garantir uma representação e respeito às diversas identidades, expressões e orientações sexuais existentes. Para os autores Diniz, Mendonça e Maia (2020, p. 12), “o movimento social LGBTQIA+ é composto por lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, pansexuais, queer, intersex, assexuais, pansexuais e + (o sinal + representa qualquer sujeito que não se sinta incluído em nenhuma das categorias anteriores)”.

Para Guacira Lopes Louro (2000), os sujeitos não constituem suas identidades sexuais de modo fixo, por isso, geralmente deslizam e escapam das classificações em que tentamos enquadrá-los. Assim, ao analisar as evidências históricas e científicas, entende-se que a sexualidade nem mesmo se mantém fixa durante toda a vida do indivíduo e pode haver mudanças na forma com que ele se relaciona com o passar dos anos. Logo, “Butler descarta a ideia de que o gênero ou sexo seja uma ‘substância permanente’, argumentando que uma cultura heterossexual e heterossexista estabelece a coerência dessas categorias” (SALIH, 2015, p. 70). “Multiplicam-se categorias sexuais, borram-se fronteiras e, para aqueles que operam com dicotomias e de demarcações bem definidas, essa pluralização e ambiguidade abre um leque demasiadamente amplo de arranjos sociais” (LOURO, 2000, p. 22).

Isso significa dizer que nem todas as pessoas se adaptam ao dualismo e as normatizações de identidades de gênero e orientação sexuais que a sociedade convencionou, cujas possibilidades são apenas se reconhecerem nos estereótipos atribuídos a héteros, homossexuais, bissexuais, lésbicas, transexuais, dentre tantas outras denominações. Por essa razão, Lago, Souza e Toneli (2013) enfatizam a relevância de abordar como o binarismo de gênero, cuja base é a heteronormatividade, mantém normas aparentemente rígidas socialmente e supõe certa relação simples entre sexo e gênero, o que divide as pessoas de acordo com as distinções macho/fêmea, masculino/feminino.

Para os autores (2013), na sociedade contemporânea, a norma que se estabelece remete constante ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência para quase todas as relações sociais e de poder. A própria heterossexualidade compulsória exclui ou camufla as identidades sexuais dos sujeitos, que, por medo e repressão, acabam não as assumindo e vivenciando socialmente. Buscando denominar o padrão sexual estabelecido violentamente pela sociedade, “Adrienne Rich chamou de ‘sexualidade compulsória’, a ordem dominante pela qual os homens e as mulheres se veem solicitados ou forçados a ser heterossexuais” (SALIH, 2015, p. 70).

Consequentemente, a hegemonia heteronormativa categoriza e dificulta a expressão de outras possibilidades de identidades sexuais. Esses sujeitos que transpassam a norma heterossexista se veem vítimas diárias e, ao longo de toda a sua vida, de violências de gênero e diversidade sexual da forma mais perversa possível. “Serão os ‘outros’ sujeitos sociais que se tornarão ‘marcados’, que se definirão e serão denominados a partir dessa referência” (LOURO, 2000, p. 9). Neste sentido, todos os corpos que desviarem da regra e não se alimentarem ou não corresponderem à força abrupta da heterossexualidade compulsória em suas vidas, de algum modo, serão estigmatizados e sofrerão violências de diversas ordens:

Gêneros “inteligíveis” são aqueles que, em certo sentido, instituem e mantêm relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo. Em outras palavras, os espectros de descontinuidade e incoerência, eles próprios só concebíveis em relação a normas existentes de continuidade e coerência, são constantemente proibidos e produzidos pelas próprias leis que buscam estabelecer linhas causais ou expressivas de ligação entre o sexo biológico, o gênero culturalmente constituído e a “expressão” ou “efeito” de ambos na manifestação do desejo sexual por meio da prática sexual (BUTLER, 1999, p 43).

Logo, quando a escola ignora discussões sobre sexualidade na sala de aula, ela também decide por segregar vidas e experiências que fujam à heteronormatividade, ‘marcando’ essas pessoas, como cita Louro (2000). Como consequência, pessoas LGBTQIAP+ acabam sendo estereotipadas e nem sempre têm seus direitos reconhecidos, como direito à diversidade e à inclusão, a medidas que coíbam violências, bem como o direito à proteção e à sua permanência no ensino educacional.

1.2 Educação, escola, juventude e sexualidade

A Escola é uma das Instituições Sociais mais antigas do mundo e que mais passou por transformações de ordem econômica, política e cultural. Considerada uma das mais sólidas dentre as já existentes, a Instituição Escolar já transpassou séculos, acompanhou diversas mudanças sócio-políticas e adaptou-se aos mais complexos sistemas econômicos e modelos civilizacionais (COUTINHO, 2016).

Neste sentido, importa observar como no limiar da civilização humana, a educação já era atravessada por dubiedades políticas e por visões de mundo que, em alguma medida, afastavam-se ou se aproximavam dos ideais modernos de democracia. A se observar pela contemporaneidade, por exemplo, o Art. 205 da Constituição Federal Brasileira (1998) postula que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa,

seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". (BRASIL, 1998, Art 205).

Em se tratando ainda de democracia, além das diversas passagens históricas vivenciadas pela educação, o ensino brasileiro do século XXI confere-se como resultado do movimento Nova Escola, liderado mundialmente por John Dewey e, no Brasil, pelo educador Anísio Teixeira. “A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que [...] desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais” (FERRARI, 2008)³.

O principal objetivo do Escolanovismo era fazer com que o indivíduo fosse educado integralmente e que os alunos aprendessem melhor realizando tarefas associadas aos conteúdos ensinados. As atividades manuais e criativas foram as que mais ganharam destaque no currículo e as crianças passaram a ser estimuladas a experimentar e pensar por si mesmas (FERRARI, 2008). Analogamente, para o precursor dessa corrente de pensamento no Brasil, Anísio Teixeira, “apenas o sistema público seria capaz de vencer os desafios de uma educação assimétrica e desigual. Sua influência [...] teve oposição aberta dos empresários da educação e das ordens religiosas cristãs.” (CARA, 2015)⁴.

No contexto da Nova Escola, a democracia passa a ser mais afetiva na educação brasileira, por ser considerada a ordem política que permitia um maior desenvolvimento dos indivíduos, no papel de decidir em conjunto o destino do grupo a que pertencem' (FERRARI, 2008). Neste sentido, Demerval Saviani (2012) confirma a intenção da escola, nos moldes do Escolanovismo, em ser realmente uma ferramenta capaz de fortalecer a democracia:

Esse ensino tradicional, que predomina ainda hoje nas escolas, constituiu-se após a Revolução Industrial e implementou-se nos sistemas nacionais de ensino, criadas a partir de meados do século XIX, no momento em que, consolidando o poder burguês, se aciona a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como instrumento de consolidação da ordem democrática (SAVIANI, 2012, p. 42-43).

Todavia, apesar de compreender quais os motivos que levaram a Nova Escola a conceber a instituição de ensino como um ambiente inclusivo, Saviani (2012) também frisa que as experiências da Nova Escola estiveram restritas a poucos grupos da sociedade e transformaram-se em privilégio. (SAVIANI, 2012). Ou seja, a suposta democracia defendida no âmbito escolar, incluía algumas pessoas e excluía outras. Desse modo, a população em geral continuou a ser educada basicamente segundo o método tradicional, e, mais que isso,

³ Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco>>. Acesso em: 01 ago. 2021.

⁴ Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=3246>. Acesso em: 01 ago. 2021.

não só continuaram a ser educados, à revelia dos métodos novos, como também jamais reivindicaram tais procedimentos (2012).

Neste sentido, o pensador Paulo Freire (1967) defendia que a educação, em um sistema democrático, deveria formar pessoas, e, para isso, seria necessário o desenvolvimento de uma educação capaz de gerar pensamento crítico tanto acerca do mundo e dos fatos que o circunda, como também do próprio indivíduo com sua realidade, sua vivência e o meio em que vive:

O que teríamos de fazer, numa sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma dominantemente crítica. Isso significava então colocar com ele, o povo, para que assumisse posições cada vez mais identificadas com o clima dinâmico da fase de transição. Posições integradas, por isso mesmo combatendo a inexperiência democrática” (FREIRE, 1967, p 106).

Freire (1997) também alude como se torna valioso o intuito do professor em repensar as suas práticas educacionais a todo momento em que leciona. Nisso, também se inclui o posicionamento autoavaliativo da escola em se ver como um espaço de poder - que também gera conflitos - e de analisar como o ensino é repassado e apreendido pelos estudantes. “O professor constantemente deve fazer uma autoavaliação, verificando onde precisa melhorar [...]. A partir do momento em que o educador faz estes questionamentos, o mesmo buscará novas formas de repensar a sua prática pedagógica” (FREIRE, 1999, p. 39). Neste sentido, Paulo Freire (1999) nos faz analisar como a autoavaliação das práticas profissionais é capaz de contribuir para o constante aprimoramento da formação dos educadores e, conseqüentemente, do bem-estar no ambiente escolar:

Uma vez que, fazendo estes questionamentos, possibilitará o educador a rever as suas metodologias, das quais são necessárias para sua prática pedagógica, assim obtendo um bom êxito no ambiente escolar. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (1999, p. 39).

Ao se levar em consideração o papel fundamental da Escola em discutir os assuntos mais emergentes na sociedade e educar a população por meio do pensamento crítico e humanizado, vê-se que o debate na educação brasileira, em torno da liberdade sexual e todos os pormenores que formam o assunto, evidentemente ainda é uma realidade muito aquém da ideal. “Ao redor do mundo, a educação sexual recebe tratamentos diversos: nos países mais

liberais da Europa o tema é considerado completamente natural e necessário, já em alguns países Islâmicos do Oriente o assunto é proibido” (MORAES, 2019)⁵.

Em se tratando do contexto educacional brasileiro, as múltiplas formas de preconceitos lgbtfóbicos e de violência contra as mulheres não são muito díspares daqueles que se apresentam em outras instituições sociais, como a Família, a Religião e o Estado, embora, segundo Lago, Souza e Toneli (2013), o que muitas vezes aconteça nos ambientes de ensino seja a somatória dessas violências institucionais que potencializam o sofrimento das vítimas, isolando-as e as excluindo social, cultural, histórica, econômica e politicamente. “No Brasil, independentemente da classe social a que se pertença, a educação, garantida constitucionalmente, é o direito básico ao qual mais se pode ter acesso. Isso ressalta a importância da escola como espaço de combate à discriminação e preconceitos” (SANTOS, 2017, p. 4)

Desse modo, compreende-se que, ao não se atribuir valor às diferentes identidades de gênero, orientações sexuais e à diversidade sexual em sua plenitude, o silenciamento e dissimulações são os primeiros resultados a serem observados nestes espaços (LUCION, 2008, p. 5). Com isso, a educação torna-se ainda mais alicerçada em um processo contínuo de preconceitos e violências, em falta absoluta de sensibilidade para lidar com o diferente e para estudar o tema em torno das sexualidades (2008, p. 5).

Logo, ao se atentar para as fragilidades existentes na formação e prática educacionais, torna-se notório que o entendimento em torno da temática de gênero, sexo e sexualidade é expressivamente limitada e distorcida não apenas na escola, mas em diversas outras instituições sociais, tais como a esfera familiar e o ambiente religioso, como anteriormente mencionado. Além disso, professores e outros profissionais da educação se consideram despreparados ou temem discussões sobre essas temáticas na sala de aula. Neste sentido, “abordar a sexualidade, portanto, é um desafio tanto para pesquisadores/as quanto para profissionais da educação, ampliando as discussões sobre preconceito e discriminação na sociedade e na escola para além de manifestações isoladas de violência” (DINIZ, MENDONÇA, MAIA, 2020, p. 3).

No contexto brasileiro, o que se percebe é que a escola, por também estar em constante contato com a comunidade e perpetuar valores canonizados e conservadores, acaba por retroalimentar os discursos sobre o tema constituídos socialmente em um regime patriarcal, heteronormativo, heterossexista, racista e com base em todas as outras formas

⁵ Disponível em: <<https://www.politize.com.br/educacao-sexual-o-que-e-e-como-funciona-em-outros-paises/>>. Acesso em: 01 ago. 2021.

hegemônicas de poder. Na perspectiva dos discursos sobre sexo formulados pelo senso comum, por exemplo, muito ainda se entende que apenas as diferenças sexuais - ou as distinções do aparato biológico de cada sexo - justifiquem as desigualdades de gênero e suas consecutivas violências, quando, com efeito, deveria se dar igual atenção ao modo como essas diferenças são representadas e valorizadas socialmente, como se fala sobre elas, quais as normas estabelecidas a cada uma e o que se pensa politicamente em torno do assunto (LOURO, 1997).

De acordo com os dados obtidos por uma pesquisa realizada com 208 docentes do ensino básica da rede pública na cidade de Pelotas/RS, cujo tema era a reflexão sobre diversidade sexual na escola, 21% dos professores entrevistados afirmaram que se posicionavam todas às vezes diante de questões sobre identidades sexuais e de gênero na escola, 26% posicionavam-se na maioria das vezes e 24% declararam que se posicionam algumas vezes (SANTOS, 2017).

Os dados sugerem não somente uma hesitação em intervir em relações de conflitos relacionadas à sexualidade, mas também dificuldade de como se falar sobre o assunto. “Hoje, podemos afirmar que a discussão desse tipo de tema é um grande desafio para nós pesquisadores/as, bem como para todos/as os/as educadores/as que se deparam cotidianamente com situações de embaraço em torno das sexualidades” (DINIZ, MENDONÇA, MAIA, 2020, p. 3).

A grande problemática em readequar o discurso encontra-se na complexidade em torno de nomeações e classificações, “bem como as rupturas de padrões heteronormativos que perpassam nossas narrativas de gênero, normalmente invisibilizadas”. (DINIZ, MENDONÇA, MAIA, 2020, p. 11). “No que tange especificamente à educação, essa discussão, desde as primeiras décadas do século passado, é marcada por avanços e retrocessos nas políticas educacionais” (SANTOS, 2017, p. 3). Para Santos (2017), as demandas sociais em relação aos assuntos sobre sexualidade, cada vez mais em evidência e sob pressão, estão latentes no ambiente de ensino e fazem parte cotidianamente da vida dos estudantes. De modo geral, o que se entende é que a escola deve tratar dessas reinvenções e se repensar como também participe de um processo histórico, regido por discursos, normas e violências institucionais. “Afim, passar ou não pela escola, muito ou pouco tempo, é uma das distinções sociais. Os corpos dos indivíduos devem, pois, apresentar marcas visíveis desse processo; marcas que, ao serem valorizadas por essas sociedades, tornam-se referência para todos” (LOURO, 2000, p 13).

“A partir do século XVIII, o sexo das crianças e dos adolescentes passou a ser um importante foco em torno do qual se dispuseram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas” (FOUCAULT, 1998, p. 31). Ainda para Michel Foucault (1998), é fundamental que voltemos a nossa atenção para os discursos que são efetivamente ditos e aqueles que a todo momento se tentam ocultar ou eliminar, com o que supõe de variantes e de “efeitos diferentes segundo quem fala, sua posição de poder, o contexto institucional em que se encontra; com o que comporta de deslocamentos e de reutilização de fórmulas idênticas para objetivos opostos” (FOUCAULT, 1998, p. 97).

Embora teoricamente a democracia pressuponha, por exemplo, que a escola seja um lugar plural, de respeito, de diversidade e de aprendizagem tanto de conhecimentos científicos, quanto de valores identitários e morais, na prática, muitos estudantes ficam à margem das representações de classe, sexo e gênero que existem nesses espaços.

Para Junqueira (2009) todas as pessoas que no ambiente escolar não se sintonizavam com os componentes valorizados pela heteronormatividade e, até mesmo pela “normalidade mental”, tinham suas ações limitadas nas instituições de ensino. “Um exemplo de heterossexismo está nos materiais didáticos que mostram apenas casais formados por um homem e uma mulher” (MISKOLCI, 2012, p. 43). Ou seja, a única representatividade existente no contexto escolar, na maior parte das vezes, é a representatividade dos elementos que regem a heterossexualidade.

Junqueira (2009) menciona que “ao longo de sua história, a escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos fortemente tributários de um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” (considerado “estranho”, “inferior”, “pecador”) [...]” (JUNQUEIRA, 2009, p. 14). No mesmo sentido, Guacira Lopes Louro (2000) explica que na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos “espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras” (LOURO, 2000, p. 21).

É sob essa perspectiva que se insere a discussão em torno da necessidade de se debater e questionar o modo como a Escola compreende e acolhe a diversidade sexual em seu ambiente, em suas práticas e em discursos. “Com frequência, colocamos nossas boas intenções e nossa confiança em uma educação a serviço de um sistema sexista e heterossexista de dominação” (JUNQUEIRA, 2009, p. 14).

Miskolci (2012) explica que o heterossexismo, muito evidente no contexto escolar, é a dedução de que todas as pessoas na sociedade nascem heterossexuais, ou que deveriam ser e agir de acordo com as normas que esse padrão sexual hegemônico rege e imputa violentamente sobre os sujeitos sociais⁶.

No contexto da escola, uma das formas de violência mais evidentes contra a diversidade sexual é a homofobia. “O preconceito em relação ao gênero e diversidade sexual, por meio da LGBTfobia, tem sido responsável pela exclusão de diversos jovens e adolescentes do ambiente escolar, privando-lhes do acesso a um direito básico: educação” (MORAES, JUNIOR, LUCKOW, 2017, p. 3).

Além disso, até mesmo quem foge do escopo da heteronormatividade, por vezes, não deixa de agir de acordo com esses regulamentos e dar sequência à consumação de atos lgbtfóbicos, por exemplo. Em outras palavras, existem pessoas que se enquadram ou se reconhecem como fazendo parte da comunidade LGBTQIAP+, mas acabam reproduzindo comportamentos e discursos LGBTfóbicos para se encaixar no discurso heterossexista, seja por desejar algum tipo de aceitação ou até mesmo para que não sofram as represálias nesses ambientes. Neste sentido, Miskolci (2012, p. 41) afirma que “por isso, homens gays que adotam uma estética masculina e um estilo de vida hegemônico sofrem menos violência e, de certa maneira, até mesmo contribuem para corroborar a heteronormatividade”.

De nenhum modo, essa é uma tentativa de julgar pessoas LGBTQIAP+ que, evidentemente, são mais vítimas do que multiplicadoras desses preconceitos. Mas a intenção é alertar que, em algum momento, as mesmas vítimas podem querer se enquadrar no padrão sexual hegemônico por algum privilégio social ou, até mesmo, pela força e imputação violenta da heteronormatividade sobre suas vivências.

A violência contra a diversidade sexual na escola, portanto, acontece muito mais pelo enfrentamento e ruptura das normas de gênero e de conduta do que pela orientação sexual em si mesma. “A experiência da abjeção deriva do julgamento negativo sobre o desejo homoerótico, mas sobretudo quando leva ao rompimento de padrões normativos como a demanda social de que gays e lésbicas sejam “discretos” (MISKOLCI, 2012, p. 41). “As discussões sobre gênero e diversidade sexual, dessa forma, têm se tornado mais

⁶ Geralmente, a noção de sujeito social é tomada com um sentido em si mesma, sem a preocupação de defini-la, como se fosse consensual a compreensão do seu significado. Outras vezes é tomada como sinônimo de indivíduo, ou mesmo de ator social. Para alguns, falar em “sujeito” implica uma condição que se alcança, definindo-se alguns pré-requisitos para tal; para outros, é uma condição ontológica, própria do ser humano. (...) DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação, nº 24, p.40-52. Set -Dez 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em 07 de ago. 2021.

frequentes no cotidiano escolar, sobretudo na ocorrência de “problemas” relacionados a estudantes LGBT, que rompem com a rotina da escola”. (MORAES, JUNIOR, LUCKOW, 2017, p. 5). Para Adriane Giugni (2018), a ausência de políticas públicas sobre diversidade sexual e identidade de gênero favorece as práticas de bullying dirigidas a alunos LGBTs nas instituições de ensino.

Somadas às agressões vividas em casa, na rua e em outras instituições públicas e privadas, essas violências corriqueiras e naturalizadas tornam-se invisíveis na escola e, via de regra, são mal compreendidas pelos profissionais da educação (GIUGNI, 2018). Além disso, é notório que as múltiplas violências promovidas pelo Estado subsidiam “uma série de violações de direitos de crianças e/ou adolescentes nos diferentes espaços públicos e, principalmente, em um importante espaço privado, que é o contexto familiar” (BABIUK, G. A; FACCHINI, F. G; SANTOS, G. N, 2013, p. 4).

Neste sentido, estudos realizados no Brasil e em outros países confirmam a tese de que as crianças e adolescentes que possuem uma boa educação sexual em casa e, inclusive, na escola iniciarão a sua vida sexual mais tarde, em comparação com aqueles que não tiveram esse ensino. Mas ao se observar a realidade em que se encontra a educação brasileira, pressupõe-se que menos de 20% das escolas públicas do país desenvolvam projetos de educação sexual destinados a crianças e adolescentes do ensino fundamental⁷. Neste sentido, a escassez de políticas públicas e a falta de programas educacionais sobre sexualidade na escola comprometem não somente o autoconhecimento dos alunos sobre os seus próprios corpos, mas também a promoção de saúde pública, ao se prevenir e debater sobre IST's (infecções sexualmente transmissíveis), gravidez precoce e, sobretudo, ao combate às violências sexuais e de gênero - o que importa a este trabalho.

Apesar de a Constituição Federal de 1988 ser clara ao garantir o direito à educação a todos os cidadãos e o seu pleno desenvolvimento humano e social, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, o Brasil ainda não possuiu uma legislação exclusiva que garanta os direitos de alunos e professores LGBTQIAP+ no ambiente educacional. No que se refere à oferta de conteúdos sobre direitos humanos e outras temáticas sociais, a LDB⁸, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

⁷ Disponível em:

<<https://novaescola.org.br/conteudo/15749/educacao-sexual-nas-escolas-e-menor-do-que-imaginamos>> Acesso em: 07 de ago. 2021.

⁸ Em 2017, o Governo Temer alterou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por meio do Ministério da Educação (MEC), o então governo encaminhou uma demanda ao Conselho Nacional da Educação (CNE), exigindo a supressão dos termos “gênero” e “orientação sexual” de trechos bem específicos e detalhados, que

que regulamenta as diretrizes básicas para a educação brasileira, não contempla a oferta de conteúdos relacionados à diversidade sexual na escola, como, por exemplo, o incentivo ao amplo debate sobre lgbtfobia, transfobia, respeito às diferentes orientações sociais e identidades de gênero, masculinidade, dentre outros assuntos que permeiam a educação sexual.

As alterações feitas na LDB nem sequer citam a promoção do respeito à diversidade sexual e igualdade de gênero como temas fundamentais e obrigatórios a serem efetivados nas escolas. O que existe é apenas uma passagem que trata da inclusão dos Direitos Humanos e dos direitos da criança e do adolescente nos currículos escolares, de modo muito vago, pouco detalhado e sem explicitar o fornecimento obrigatório desses conteúdos.

Segundo a lei 14.164 de 2021⁹, os conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos educacionais, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino. Neste sentido, apesar de autorizar o ensino de conteúdos que envolvam os direitos humanos e as violências contra crianças, adolescentes e mulheres, a resolução não é suficientemente clara e completa para exigir uma abordagem mais arrojada, sistematizada e inclusiva sobre a violência gênero e diversidade sexual no ambiente escolar. Além disso, trata-se da única cláusula em que a expressão “direitos humanos” é mencionada, de forma breve, genérica e sem ramificações das principais violências que deveriam ser combatidas na escola, a não ser um breve artigo que trata exclusivamente da violência contra a mulher.

Qualquer leitor atento se dará conta da ausência de palavras como “sexualidade”, “gênero”, “diversidade sexual”, “educação sexual”, “lgbtfobia”, “homofobia”, “machismo”, em todo o texto da lei. Essas são palavras que não existem na LDB. É como se essas violências não fossem urgentes, ou como defende o Governo Jair Bolsonaro, não seria papel da escola discutir sobre gênero ou qualquer assunto a ver com sexualidade. Ou, diferentemente de outros países, é como se essas violências contra diversidade sexual não fossem tão importantes de serem tratadas como disciplinas específicas ou temas relevantes na

ainda restavam nesse documento. Logo depois, chegou a vez de alterar os dispositivos da LDB - Lei de Diretrizes e Bases, a partir de uma medida provisória que deu origem ao que atualmente se chama Nova Reforma do Ensino Médio.

⁹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm#art1> Acesso em: 07 de ago. 2021.

escola, mesmo após o relatório da ONU apontar as escolas brasileiras como um dos ambientes mais hostis da América Latina para a população LGBTQI+¹⁰.

O Novo Ensino Médio apenas inclui, de maneira generalizada, a possibilidade de a escola tratar de conteúdos relacionados aos direitos humanos e às violências contra criança e adolescente transversalmente, atribuindo a cada município e estado a forma e a decisão por tratar desses assuntos. Os Temas Transversais, nesse sentido, são conteúdos generalistas que não pertencem a nenhuma área específica do conhecimento e que devem ser incluídos nas disciplinas obrigatórias para reflexão do aluno. As secretarias de educação ainda têm que adequar os currículos de ensino às normas da BNCC.

Levando-se em conta as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a menção mais próxima do tema em torno de sexualidade está na tabela direcionada à disciplina de Ciências no 8º ano. No documento, o termo sexualidade é abordado como objeto de conhecimento sobre vida e evolução, e como uma das habilidades da disciplina, indicando que deve tratar de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e métodos contraceptivos. Nas orientações para professores do ensino médio, o termo é mencionado apenas uma vez e ainda com menos detalhe, como uma competência geral, que pode ser desenvolvida em núcleo de estudo.

O atual ministro da Educação, Milton Ribeiro, sempre que pode, defende a não discussão de gênero nas escolas¹¹, reforçando que o assunto pode ser levantado em outras fases da vida, mas não "introduzido" na mente de crianças valores que eventualmente são discutíveis por parte da população e não são uma unanimidade. Em março de 2021, Ribeiro defendeu a não discussão de gênero na escola em um evento no Mato Grosso do Sul. Ele disse respeitar a discussão em outras idades, mas que não aceitaria ter discussão de gênero dentro das escolas para crianças.

Novamente, em julho deste ano, ao anunciar as mudanças do Novo Ensino Médio, o ministro disse repudiar a discussão de gênero¹² ou qualquer outra informação desse tipo nos livros didáticos. Em um caso mais antigo, em 2020, Milton Ribeiro também, ao ser questionado sobre educação sexual na escola, disse que os alunos gays são homossexuais

¹⁰ Disponível em:

<https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2021/06/23/interna_internacional,1279773/america-latina-ambiente-escolar-e-hostil-a-alunos-lgbti-segundo-unesco.shtml> Acesso em: 07 de ago. 2021.

¹¹ Disponível em:

<<https://correiodoestado.com.br/cidades/ministro-da-educacao-defende-a-nao-discussao-de-genero/383240>> Acesso em: 07 de ago. 2021

¹² Disponível em:

<<https://www.google.com/amp/s/noticias.r7.com/educacao/nao-admito-questoes-de-genero-em-livros-didaticos-diz-ministro-14072021%3famp>> Acesso: 26 de Nov. 2021.

devido à sua família desajustada¹³. Além disso, ele também chegou a falar que a escola “perde tempo” ao tratar de conteúdos como “ideologia” e “sexo para criança”.

Com a discussão de gênero e orientação sexual fora das escolas¹⁴, os estudantes perdem a chance de entender melhor seu lugar no mundo e sanar suas dúvidas com os professores, ressalta Marcele, da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. A própria falta de legislação específica para incluir questões de gênero na educação básica, o ambiente hostil da escola às pessoas LGBTQIAP+, a cultura heterossexista, o tabu em relação a debates sobre sexualidade e as constantes perseguições de cunho conservadores direcionadas a educadores e alunos impedem de que haja um debate qualificado, amplo e inclusivo sobre a temática de gênero e diversidade sexual no ambiente escolar.

Por fim, as consequências de não se debater sobre sexualidade, diversidade sexual e lgbtfobia na escola são diversas. No Brasil, 58,9% dos estudantes afirmaram já ter faltado às aulas por conta de agressões motivadas pela orientação sexual, segundo a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transgêneros (ABGLT). Além disso, 51,9% faltaram à escola por não se sentirem confortáveis com a própria expressão de gênero no ambiente escolar, e uma parcela importante evita frequentar locais como quadras poliesportivas (36,1%), banheiros (38,4%) e refeitórios (14,5%).

Além disso, sete em cada 10 pessoas LGBTI+ não se sentem seguras para declarar suas identidades de gênero ou orientações sexuais, e três não se entendem como tais, durante a vida escolar no ensino médio. É o que aponta a Pesquisa Nacional por Amostra da População LGBTI+¹⁵, levantamento inédito da startup Todxs realizado com mais de 15 mil representantes da comunidade, espalhados pelas 27 unidades federativas do País.

Para a Organização das Nações Unidas (ONU), a educação sexual está relacionada à promoção dos direitos humanos e deve fazer parte de um currículo sólido nas escolas. Atualmente, porém, dos 75 países que disponibilizam dados relacionados a leis e regulamentos de apoio à saúde sexual e reprodutiva, menos de dois terços têm políticas para consolidar a educação integral em sexualidade nos currículos escolares nacionais.

¹³ Disponível em:

<<https://www.google.com/amp/s/g1.globo.com/google/amp/educacao/noticia/2020/09/24/ministro-da-educacao-diz-que-gays-vem-de-familias-desajustadas-e-que-acesso-a-internet-nao-e-responsabilidade-do-mec.ghml>> Acesso: 26 de Nov. 2021.

¹⁴ Disponível em:

<<https://www.estadao.com.br/infograficos/educacao/educacao-sexual-curriculo-nas-escolas-ficou-mais-restrito-com-bncc,1190293>> Acesso: 26 de Nov. 2021.

¹⁵ Disponível em: <www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/redes/valorizacao_diversidade/cartilhas/Pesquisa_Nacional_Por_Amostra_da_Populacao_LGBTI%2B.2020.pdf> Acesso: 06 de Dez. 2021.

Nesta perspectiva, também é papel do jornalismo prover à sociedade informações embasadas em fatos e dados verídicos, para que a população participe ativamente do processo de construção e aplicação de políticas públicas no âmbito educacional. Além dessa cooperação no debate público, possibilitada pelo incremento da quantidade de informações disponíveis à população, é importante que as mídias jornalísticas aprimorem ainda mais sua prática profissional em termos qualitativos, contribuindo efetivamente no processo de acompanhamento crítico das políticas públicas do setor educacional.

Ao pensar na construção das matérias, o olhar do jornalismo deve ser no sentido de contribuir para a inserção social digna e produtiva de pessoas ou grupos que vivem em situação de vulnerabilidade social, e, sobretudo, àquelas que constantemente não estão presentes na maior parte das notícias e reportagens do jornalismo diário. Sem esquecer de mencionar, também, a importância de investimento contínuo na qualificação profissional de jornalistas que, em grande medida, representa mais uma co(ação) social para assegurar e fortalecer direitos das novas gerações, prevista na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e nos diversos acordos internacionais firmados no Brasil, no que concerne ao âmbito da esfera pública.

1.3 Grande reportagem

As narrativas jornalísticas permanentemente mediam eventos, ações, fatos, fenômenos e práticas sociais que ganham corpo na intercepção ou, em outras palavras, nos atravessamentos produzidos pelo contato entre jornalistas, fontes, pesquisas, lugar de fala, espaço social e demais agenciamentos elaborados pelo ato profissional diário. Durante a construção de uma narrativa no contexto do fazer jornalístico, por exemplo, estão envolvidos diferentes tipos de sujeitos que se organizam socialmente, se moldam, se reconhecem e se impõem, sendo, em menor ou maior grau, valorizados ou desqualificados, legitimados ou invalidados, presentificados ou excluídos no que é (re)produzido pelos meios de comunicação midiáticos.

Para Ansina (2019), a sociedade e suas instituições a todo momento impõem valor ao que deve ser valorizado culturalmente. Enquanto uma determinada realidade é concebida como mais importante e, até mesmo, mais merecedora de discussões no espaço público, outras acabam sendo invalidadas, silenciadas e ficando à parte das principais temáticas do debate social. “Cada sistema cultural vai concretizar quais são os fenômenos que merecem ser

considerados como acontecimentos e quais passam despercebidos. Sabe-se que toda forma de enxergar é uma forma de ocultar” (ALSINA, 2019, p. 115). Nesta perspectiva, a seletividade imposta constantemente pela mídia também valida quem deve ser ouvido, quem aparece nas notícias, quem narra os fatos e quem verdadeiramente entende do assunto que é tratado - prática que em grande medida está alinhada com os padrões sociais de classe, raça, gênero, orientação sexual, dentre tantos outros atributos ora pretensiosamente valorizados nos meios midiáticos ora desqualificados, sempre se adequando aos interesses das próprias corporações.

A notícia, do modo como se apresenta no sistema capitalista, onde também é entendida como um produto comercial e final de um método complexo de produção, de acordo com a visão de Stuart Hall et al. (1999), é produzida a partir de determinadas escolhas realizadas tanto pelos jornalistas quanto pelos interesses mercadológicos das empresas de comunicação. Nessas (re)produções, os profissionais da imprensa lançam mão de valores pessoais e coletivos, sem muitas vezes se darem conta de que parte do que reportam e escrevem está entrelaçada a uma realidade fragmentada e reproduzida do mundo. Por isso, a preocupação e o ativismo político-profissional de jornalistas em serem capazes de superar autoconvicções quanto ao que se faz presente nas pautas, despindo-se de diversos preconceitos imbuídos em suas vivências pessoais e profissionais, com o objetivo final de possibilitar espaço midiático a realidades e falas que, na maior parte das vezes, não repercutem na imprensa tradicional.

Além disso, as noções de objetividade, imparcialidade e neutralidade, também entendidas como fundamentos do jornalismo nos órgãos tradicionais de comunicação, ainda operam na prática profissional a partir de uma percepção machista, que inviabiliza outros temas que fujam às concepções da heteronormatividade. Eis que surge o compromisso sócio-político dos modos alternativos de se fazer jornalismo que se centraliza na cobertura dos fatos e dos movimentos sociais nacionais e regionais, de modo a dar voz e protagonismo às minorias, que são constantemente negligenciadas pela mídia corporativa em suas produções devido aos interesses financeiros e ideológicos aos quais estão intrinsecamente submetidas.

Para Lage (2001), por ser o jornalismo uma área também de especialistas, profissionais que atuam em um campo com profundas especialidades ou de sua área de interesse, tende na maior parte das vezes a ignorar o que se passa nas outras especialidades e áreas. A informação, nesse caso, configura-se como matéria-prima fundamental e o jornalista se torna o tradutor desses discursos. “Mas o processo não pode ser reduzido à simples troca de itens léxicos. O processamento mental da informação pelo repórter inclui a percepção do que

é dito ou do que acontece, a sua inserção em um contexto” (LAGE, 2001, p 9). Para o autor (2001), além de o repórter traduzir, ele também deve confrontar as diferentes perspectivas e selecionar fatos e versões que permitam ao leitor orientar-se diante da realidade.

Lage (2001) também entende o jornalista como um agente na construção da matéria. “Inteligente deve ter autonomia, isto é, operar sem intervenção direta de seu contratante; ter habilidade social, isto é, interagir com outros agentes desenvolvendo, para isso, competência comunicativa” (LAGE, 2001, p 9). Neste sentido, Ricardo Kotscho (1986) prioriza a construção de postura ativa com o perfil jornalístico defendido, que deve ser baseado em proatividade e no exercício do repórter de manter-se informado a respeito de assuntos da atualidade, mesmo que não haja oferta de pautas de seu superior imediato, como no caso do editor. Kotscho (1986) ainda sugere que o repórter, a depender da complexidade da reportagem, tenha disposição necessária para exercer um jornalismo de modelo etnográfico, que reúna temas, fatos e situações, à busca de evitar ao máximo uma rotinização da cobertura em eventos e fontes previsíveis.

De acordo com Renato Essenfelder (2017), apesar de muitos manuais de redação e de jornalismo ainda tentarem invalidar a dimensão narrativa da grande reportagem, buscando em alguma medida torná-la a “verdade dos fatos” e insistir em um ideal positivista de objetividade, essa perspectiva perde forças quando analisada de modo mais profundo. “Entende-se que tal preocupação esteja associada ao próprio ethos do campo jornalístico, em cujo núcleo, ao longo da maior parte do século XX, encontramos os valores da objetividade e da imparcialidade” (ESSENFELDER, 2017, 38).

Para fortalecer ainda mais esse modo de se pensar a narrativa jornalística e de negar a subjetividade latente do jornalista na reportagem, a figura do repórter, por vezes, acaba ficando em último plano, quando também são dispensadas suas vivências, seus interesses na temática em que trabalha, seus entendimentos e percepção dos fatos, sendo na maior parte das vezes visto “como uma máquina, tornando-o uma caricatura despersonalizada, dessubjetivada, negando seu reconhecimento como ser humano pleno” (ESSENFELDER, 2017, p. 38). Lage (2011) explica que dispositivos eletrônicos e homens operam de maneira bastante diferente, o que acaba por gerar muitas vantagens e uma desvantagem importante. As vantagens são óbvias, segundo o autor (2011), já que seres humanos, como os repórteres, são mais versáteis do que as máquinas atuais. “Utilizam línguas naturais, que são muito mais abrangentes, embora, em geral, menos exatas, do que qualquer linguagem artificial; sua autonomia, habilidade social e reação ao meio são mais eficazes.” (LAGE, 2011, p 9). Já a

desvantagem seria que, diferentemente de qualquer máquina, agentes humanos, como os repórteres, têm sua própria tendenciosidade. “Construíram, ao longo da vida, uma série de crenças e padrões de comportamento que nem sempre se adaptam à tarefa que executam e, principalmente, às intenções daqueles que estão representando” (LAGE, 2001, p 9).

Por isso, a necessidade, segundo Essenfelder (2017), de reconhecer a dimensão narrativa do jornalismo, ao rever e analisar seus manuais de redação mais técnicos até o ensino nas escolas de jornalismo, “já que aprender mais sobre ela não apenas enriquece nossa experiência como autores e leitores, mas valoriza e dignifica o próprio jornalismo, fragilizado no cenário contemporâneo de crise de paradigmas” (ESSENFELDER, 2017, 38). Na perspectiva de Mark Deuze e Tamara Witschge (2016), a grande questão que possibilita, em algumas situações, a expansão narrativa e da prática dos jornalistas é a utilização do meio digital, para também compartilhar histórias a partir de outros formatos e por meio de colaborações.

“A produção de notícias cada vez mais se faz tanto dentro quanto fora das organizações profissionais jornalísticas, bem como dentro e por meio de múltiplas formas e formatos midiáticos”. (DEUZE, WITSCHGE, 2016, p 9). Mas, por outro lado, ao mesmo tempo que o meio digital possibilita ao jornalista ferramentas para grandes narrativas, também impacta diretamente nas condições de trabalho. “Hoje a experiência vivida por jornalistas profissionais é muito mais precária, fragmentada e em rede” (DEUZE, WITSCHGE, 2016, p 3). Em contrapartida, Fernando Resende (2017) olha para essa realidade de modo a valorizar como esses ambientes digitais integrados promovem uma melhor narrativa dos fatos e uma complexidade para além do humano:

Nesse sentido, o campo da comunicação social, o qual traz o avanço tecnológico como o seu mote principal, pleno de textos e imagens baseados em informações indicativas, torna-se o lugar perfeito para a instalação do que é central para a ciência moderna: a ordenação e a explicação dos fatos. Com a força dos aparelhos que se sobrepõem aos nossos olhos, o mundo representado pela mídia sempre quis parecer mais simples do que de fato é o mundo que experimentamos (RESENDE, 2017, p 86).

Essenfelder (2017) alerta para o fato de que a massificação da internet no Brasil, aliada à criação de plataformas de editoração, publicação e distribuição de conteúdo de baixo custo, acabou possibilitando diversas iniciativas jornalísticas independentes. “Entre elas, além da matriz usualmente digital, chama a atenção a reiteração de um desejo: o de se firmarem como iniciativas inovadoras” (ESSENFELDER, 2017, p 189). O longo formato (do inglês *longform journalism*) trata-se de um dos modelos de reportagem mais utilizados por essas novas narrativas. De acordo com Longhi (2014, p 911), o longo formato se caracteriza por

matérias publicadas em portais e jornais que contém mais de 4.000 palavras, ou até mesmo grandes reportagens com entre 10 mil e 20 mil palavras. A narrativa textual mais consistente, com leitura vertical, dado pela barra de rolagem é outra característica desse formato, segundo a pesquisadora (2014, p 911).

Ao tratar da inovação narrativa na grande reportagem, Essenfelder (2017) resume as três dimensões dessa inovação, saber:

- 1) geração ou aplicação de tecnologias no jornalismo, como é o caso das produções transmídia dos últimos anos que têm exigido investimentos em software (na aquisição ou desenvolvimento de códigos), computadores, dispositivos móveis, drones e outros aparatos;
- 2) implementação de novos métodos de gestão/organizacionais que compreendem tanto processos internos quanto a própria organização do local de trabalho e as relações externas da empresa jornalística;
- 3) interações entre sociedade e empresa jornalística e seus efeitos.

Kucinski (1991) atenta para o fato de que, no período da Ditadura Militar no Brasil, a mídia alternativa surgiu em contraste com a complacência da grande imprensa para com a ditadura militar. “Os jornais alternativos cobravam com veemência a restauração da democracia e do respeito aos direitos humanos e faziam a crítica do modelo econômico” (KUCINSKI, 1991, p. 5). Ou seja, a principal característica do jornalismo independente e contra-hegemônico brasileiro intencionava, à época, construir uma narrativa contrária à que era liderada e disseminada pelos órgãos midiáticos tradicionais. Logo, ao considerar que a prática comunicacional operada no jornalismo hegemônico se situa em um lugar social de fala privilegiado na “ordem dos discursos”, compreende-se a importância de valorizar os sujeitos frequentemente silenciados, ausentes ou preteridos nos produtos jornalísticos que são veiculados nos meios de comunicação midiáticos.

Sob um olhar bem atento, é possível observar matérias jornalísticas que citam, sem nenhuma necessidade aparente, o nome de batismo de pessoas transsexuais que nunca se sentiram confortáveis com tal denominação ou que nem mesmo se reconhecem por aquele chamamento. É o caso do programa sobre transexualidade¹⁶, que foi exibido no dia 18 de novembro de 2014, pelo Profissão Repórter. O programa, produzido e apresentado pela Rede Globo, é reconhecido como uma das maiores referências em jornalismo investigativo na

¹⁶ Disponível em:

<<https://novaescola.org.br/conteudo/15749/educacao-sexual-nas-escolas-e-menor-do-que-imaginamos>> Acesso em: 25 de nov. 2021.

televisão brasileira, um dos poucos que ainda produzem de cunho social e que toma posicionamentos políticos contrários às narrativas hegemônicas em suas produções.

Mesmo quando buscou abarcar a vida de pessoas transsexuais e as distintas realidades vividas em um período de transição, autoconhecimento e autoaceitação, o programa falhou na angulação da matéria em alguns momentos e desrespeitou as pessoas entrevistadas ao questionarem seu nome de batismo. Martins, Clinton e André (2016), ao analisar discursivamente o programa, identificaram algumas passagens que expõem os erros cometidos pelos repórteres ao entrevistar as fontes da reportagem, mesmo que tenham sido, aparentemente, sem intenção de afetar diretamente a pessoa entrevistada.

Durante a matéria, a repórter Danielle Zampollo se direciona ao coordenador do Ibrat (Instituto Brasileiro de Transmasculinidade), Luciano Palhano, um homem transexual e pergunta: “Seu nome de registro, qual é?” (PROFISSÃO REPÓRTER, 2014, 5’26”), ao que ele responde que essa realmente não é uma pergunta que pode ser feita a uma pessoa transsexual. “O entrevistado fica visivelmente desconfortável e diz, sorrindo, que ‘essa geralmente é uma das perguntas que a gente não faz para pessoas trans. São coisas que a gente prefere deixar para lá’ (MARTINS, CLINTON, ANDRÉ, 2019, p. 8). Nesta lógica, Côrrea (2002) esclarece que a construção do personagem em uma notícia e a percepção de que as narrativas jornalísticas detêm uma dimensão política e ética, sobre o que se fala e sobre o que se omite, são elementos fundamentais para que se compreenda o contexto dos fatos e o lugar que o sujeito ocupa nas matérias jornalísticas.

É evidente, desse modo, que a cultura influencia diretamente no modo como as fontes serão tratadas, quais fatos e vivências serão entendidos como noticiáveis e, de certa forma, também implica a escolha de quais elementos serão expostos ou suprimidos dos noticiários. Para Fabiana Moraes e Márcia Veiga da Silva (2019) o jornalismo cotidianamente opera a partir de um paradigma moderno, colonial e positivista, que tem como ponto central um sistema capitalista, masculinista, racista, heterossexista, ocidentalista e que se utiliza reiteradamente de uma perspectiva colonialista para estabelecer as balizas dos saberes produzidos para que sejam entendidos como verdade. “As marcas da modernidade nos métodos e técnicas de produção jornalística produzem efeitos nas maneiras como a realidade e os sujeitos podem ser percebidos e narrados como uma forma de conhecimento social.” (MORAES, VEIGA DA SILVA, 2019, p 5).

Na obra *O nascimento de Joicy*, escrita também pela jornalista Fabiana Moraes (2015), torna-se possível entender a (des)construção social em torno das concepções de gênero e

diversidade sexual. Joicy é uma mulher, cabeleireira e transsexual que não se encaixava nos estereótipos de feminilidade, devido ao seu corpo musculoso. Mas, apesar de qualquer característica física, Joicy estava decidida a passar pelo procedimento invasivo para readequação genital, também conhecido como neovaginoplastia. Detalhada, humanizada e protagonizada pela personagem principal da história, a obra opera para além da perspectiva do relato sobre o Outro.

O livro também investiga as violências simbólicas e práticas vivenciadas por uma pessoa transsexual e de como suas histórias, por vezes, são deixadas à margem da atividade jornalística tradicional e cotidiana, sendo majoritariamente utilizadas apenas para evidenciar os casos negativos e discursivamente formulados, até mesmo em relação às concepções do que é ser e se sentir mulher, sobre as vidas dissidentes das ideias da heteronormatividade, normalização, dentre outros dispositivos de poder. Como alude Gayle Rubin (2017), existe um conjunto de leis, discursos morais e posicionamentos sociais que regimentam o sexo e os impactos que essa determinação promoverá na vida das pessoas. Ainda requer frisar que as distinções e formulações em torno dos gêneros e da sexualidade também são produzidas e se reproduzem por meio do sistema econômico vigente em uma determinada localidade.

O olhar do jornalismo em relação à realidade subjetiva de quem entrevista e de quem é entrevistado pode ser observado novamente na construção da narrativa do programa sobre transexualidade do Profissão Repórter, comentada anteriormente. Em um dos trechos da matéria, é evidenciada a constante necessidade de jornalistas em resguardarem o direito de crianças e adolescentes não serem expostas de modo inconveniente pela mídia. Ao visitar crianças transexuais em alguns estados nos Estados Unidos, a repórter Eliane Scardovelli traz a atenção da trama para o menino Jay, deixando-o agitado e desconfortável. “Ele se mostra totalmente desconfortável com a presença da equipe em sua casa, ele chora e diz para a mãe que não quer falar sobre sua condição, porém tudo isso é gravado e exibido, o que, para toda a comunidade LGBT, foi uma situação de exposição do garoto” (MARTINS, CLINTON, ANDRÉ, 2019, p. 7) . Mesmo após a recusa da criança em ser entrevistada, ela ainda continua sendo filmada andando pela casa e realizando outras atividades no ambiente. A ideia sugerida, ou que pode ser imaginada, é de que a criança se recusou a ser entrevistada apenas devido à sua identidade de gênero, quando, na verdade, em qualquer que fosse a situação a criança tem o direito de negar uma participação em sua entrevista e a jornalista precisa resgatar, em qualquer dos casos a privacidade e a decisão dessas pessoas.

Casos assim reforçam ainda mais a necessidade de o jornalismo também levar em conta, em suas produções, os direitos de crianças e adolescentes, estabelecidos pelo ECA - Estatuto da Criança e Adolescente. Antes do Estatuto, a Constituição Federal do Brasil (1998) postula, dentre outras determinações, o dever da família, da sociedade e do Estado em assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à saúde, à alimentação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, “além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 1998, Art 205). Mas em muitas reportagens jornalísticas assistimos a cenários que desrespeitam a escolha da criança em não ceder entrevistas, em não querer ser filmada ou situações similares a essas. Nesse sentido, o artigo 17 da Lei Federal nº 8.069 de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA) resguarda a proteção à imagem da criança e adolescente, quando diz de modo bastante claro que “o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais” (BRASIL, 1990, p. 16).

Fabiana Moraes e Márcia Veiga da Silva (2019) alertam para o fato de como o jornalismo diariamente não se torna capaz de tratar de realidades tão complexas que estão em constante acionamento no debate público:

Todos os dias são centenas de exemplos que demonstram o quanto o jornalismo não vem sendo capaz de complexificar fenômenos sociais inspirados pelo machismo e pelo racismo, bem como pelo heterossexismo e o classismo. No Brasil, as desigualdades sociais são marcadamente de raça, de gênero e de classe, colocando às margens gigantescas parcelas da população a partir de sistemas de classificação e hierarquização de diferenças cujas desigualdades se forjam na cultura, nos sistemas simbólicos, em que a linguagem se constitui central. Nesse sentido, o jornalismo vem operando enredado às tramas de poder-saber, reproduzindo valores dominantes a partir das lentes de uma racionalidade excludente (MORAES, VEIGA DA SILVA, 2019, p 12).

Para as autoras (2019), tanto a impessoalidade quanto a objetividade há muito tempo vem sendo questionadas pela própria teoria do jornalismo “sendo, porém, invocadas constantemente na prática profissional – hoje com ainda mais força, dentro de um contexto de verificação de dados fortemente instigado pelo que se convencionou a chamar de fake news”. (MORAES, VEIGA DA SILVA, 2019, p 8). Nessa lógica, Gomis (2014) também elucida que os conceitos pré-concebidos pela prática jornalística tanto norteiam o entendimento que o leitor obterá dos produtos noticiosos quanto definem os traços da nossa cultura, vistos como resultado da naturalização dos discursos das classes dominantes.

“Acreditamos que um caminho para desestabilizar os modos redutores de representação perpetrados pela imprensa é a adoção do que chamamos de jornalismo de subjetividade” (MORAES, VEIGA DA SILVA, 2019, 13). A denominação, como sugere as autoras (2019), carrega consigo provocações ao sublinhar justamente aquilo que sempre esteve ausente nas narrativas postuladas pelo jornalismo, mas se tornou negado pela prática de ser fazer jornalismo, mesmo estando entranhada pela epistemologia regente:

A partir da crítica feminista, entendemos que a subjetividade (e todos os elementos que estariam relacionados a ela, tais como a emoção, o corpo, as visões de mundo dos sujeitos-profissionais), atributo convencionado como feminino, ocupa as bases da hierarquia no jornalismo. Aliada da objetivação jornalística, por não ser considerada “prenhe da razão dualista e cartesiana”, a subjetividade é suprimida não apenas na linguagem, que visa à impessoalidade no discurso com fins de assegurar neutralidade, totalidade e valor de verdade. É suprimida também, em grande parte, nas reflexões críticas sobre as práticas, tanto pelos profissionais que as desempenham quanto por boa parte dos estudos que predominaram historicamente no campo (MORAES, VEIGA DA SILVA, 2019, p 13).

O próprio silenciamento de temáticas, aspectos culturais e identitários voltados à causa LGBTQIAP+ nas mídias tradicionais resulta na invalidação sócio político-cultural postulada pelo pensamento das classes dominantes acerca do tema. Na obra o estudo do jornalismo do século XX, Traquina (2001) exemplifica como a mídia deixou de tratar de assuntos LGBT+ no século XX. Segundo o autor (2001), a razão era que essas pautas questionavam os valores e as tradições das classes dominantes, majoritariamente identificadas com os preceitos cristãos, machistas, heteronormativos, tendo como base os ideais do homem branco e estereótipos de masculinidade e virilidade, dentre outros. Além disso, a reprodução constante de um discurso único e que invalidasse outras perspectivas dissonantes acabava por fortalecer o discurso reiterado pelas classes dominantes, sobretudo quando os meios de comunicação tradicionais eram dirigidos e orquestrados justamente por profissionais que faziam parte de uma cultura elitista.

Medina (2003) chama de “narrativa da contemporaneidade” a arte de tecer o presente e formular respostas humanas diante do caos de sentidos que afeta a realidade do indivíduo. Ao que parece sugerir que, a partir desse entendimento, o jornalismo consegue de fato fechar algumas de suas lacunas discursivas e tratar com abrangência, respeito e inclusão de realidades tão complexas em suas produções midiáticas. “É a partir de uma democratização da problemática feminista que, percebemos, a imprensa passa a se pensar e repensar como reprodutora de representações violentas.” (MORAES, VEIGA DA SILVA, p 11). Para as autoras (2019), a pressão direcionada à imprensa surge principalmente no âmbito virtual, que

vem demonstrando que é igualmente prevalente uma forma de invisibilização feminina, cisgênera e principalmente transgênera.

Ao tratar da polarização de falas e de uma pulverização de discursos, Fernando Resende (2017) menciona que o maior desafio imposto ao jornalismo na contemporaneidade é justamente conseguir abarcar em grande quantidade e de forma inclusiva todos os discursos e realidades de um certo universo representativo. “Não é de fácil solução, pois o mesmo avanço tecnológico que polariza e pulveriza as falas torna-as, muitas vezes, submetidas a um processo de apagamento” (RESENDE, 2017, p.85). Ainda para o autor (2017), os avanços e inovações tecnológicas que temos experimentado nos últimos anos com extrema força e velocidade no século XX, sobretudo na imprensa, também têm nos colocado a serviço de máquinas. “Envoltos em um imaginário secular que tem como princípio o progresso e o ordenamento do mundo, vivemos em busca de fórmulas facilitadoras que nos ajudem a apreender o mundo de maneira simples; queremos tê-lo explicado, muito mais que problematizado.” (RESENDE, 2017, p 85).

1.3.1 Linguagem e narrativas sobre o outro

Apesar de nos últimos anos ter ocorrido uma gradativa visibilidade de pessoas LGBTQIAP+ e das identidades de gênero e diversidade sexual nos meios de comunicação, ainda há uma insistente dificuldade em reconhecer essas identidades na esfera pública. De acordo com Bento e Pelúcio (2012), as travestilidades e transsexualidades continuam sendo entendidas como doenças mentais por inúmeras instituições de saúde. Também entendida como prática discursiva, o jornalismo, recorrentemente, desumaniza as personagens LGBT+ e não concede espaço na mídia para que esses próprios sujeitos subvertam as ideias estereotipadas e discriminatórias direcionadas à comunidade. Logo, Bento e Pelúcio (2012) elucidam a necessidade de despatologizar as concepções preconceituosas referentes à diversidade sexual nas produções midiáticas.

Na perspectiva de Costa (2009), quando o sujeito consegue narrar sobre si mesmo, sobre suas vivências e as experiências historicamente vividas, a partir do lugar que se ocupa na sociedade, ocorre a construção de uma identidade particularizada e destoante das narrativas e estereótipos costumeiros. De modo análogo, a filósofa brasileira Djamila Ribeiro (2017) argui sobre como a consciência do lugar de fala rompe com o regime de autorização discursiva:

O lugar de fala não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar. Porém, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas. A teoria do ponto de vista feminista e lugar de fala nos faz refutar uma visão universal de mulher e de negritude, e outras identidades, assim como faz com que homens brancos, que se pensam universais, se racializem, entendam o que significa ser branco como metáfora do poder, como nos ensina Kilomba. Com isso, pretende-se também refutar uma pretensa universalidade. Ao promover uma multiplicidade de vozes o que se quer, acima de tudo, é quebrar com o discurso autorizado e único, que se pretende universal. Busca-se aqui, sobretudo, lutar para romper com o regime de autorização discursiva (RIBEIRO, 2017, p. 69-70).

Em *A ordem do discurso*, Michel Foucault (1996) pontua que os discursos têm um potencial criador das coisas, expressamente produtivos e que possibilitam a materialização de ideologias, o que os torna perigosos à medida que efetivam ou apoiam determinados interesses e consolidam estratificações sociais. Por isso, os discursos podem ser utilizados para marginalizar e discriminar outras pessoas e suas vivências. Nos estudos de Foucault (1998), o autor compreendeu como a sexualidade foi utilizada como instrumento de poder, a partir dos discursos médicos, políticos e sociais que eram criados sobre a temática. A sexualidade, assim, era utilizada como um instrumento de administração dos corpos, dos discursos, da economia e da política de Estado durante a Idade Média (FOUCAULT, 1998). É nesse momento, portanto, durante o século XVIII, que se dá início a uma necessidade política, econômica e técnica de falar sobre o sexo.

Veiga (2014, 2015) reitera que a atividade jornalística opera frequentemente sob um prisma epistemológico hegemônico que concebe determinados entendimentos e conhecimentos como sendo a única ideia de verdade possível, ao mesmo passo em que Connell (1995) explica sobre como as masculinidades estão constantemente mudando com o decorrer da história e, por óbvio, muitas vezes, podemos não vivenciar algumas de suas antigas formulações na contemporaneidade.

Diante dessas realidades, os meios de comunicação jornalísticos desempenham papel preponderante ao compartilhar com a sociedade conteúdos bem contextualizados, promovendo debates e reflexões de interesse público, tendo como base o respeito, a compreensão e a empatia para com as pessoas menores de 18 anos que, rotineiramente, assumem papel de destaque nas matérias de jornais, revistas, televisão, dentre outros canais informativos. Mas ao se tratar de crianças e adolescentes LGBTQIAP+, o jornalista deve ser ainda mais responsável, ético e agir com diligência para que consiga, de fato, reportar a vivência dessas pessoas, respeitando suas singularidades e outras questões que envolvam sua segurança, a sua privacidade, sua honra. Além disso, durante a atividade jornalística, é imprescindível conduzir o trabalho de modo ético e o que faça valer os dispositivos contidos

nos documentos jurídicos sobre a vida de crianças e adolescentes e a plena promoção dos Direitos Humanos a todas as pessoas.

2. Plano de trabalho e pauta estendida

A concepção inicial de estudar e pesquisar violência de gênero e diversidade sexual na escola surgiu desde as primeiras discussões sobre a Teoria Queer e outras temáticas LGBTQIAP+ a que tive acesso nos meus primeiros semestres como estudante de jornalismo da UFOP. Dentre tantos outros movimentos, debates e palestras de que participei, o Coletivo Colares foi o espaço que, de longe, mais me instigou a adentrar o mundo da pesquisa sobre gênero e sexualidades. Para mim, o coletivo serviu como uma rede de amparo e suporte às minhas próprias questões existenciais, já que ao ouvir as experiências de outras pessoas, pude fortalecer ainda mais o meu poder de compreensão e respeito em relação ao outro, ao diferente e a mim mesmo, que tanto precisava de autocompreensão.

A partir desse momento, durante 2019, eu me reconheci e me aceitei como uma pessoa LGBTQIAP+. Apesar de perceber que eu não me encaixava nos padrões heteronormativos e masculinistas, eu ainda tinha dúvidas sobre minha sexualidade e tinha medo do que poderia vir pela frente, caso eu realmente me entendesse como uma pessoa LGBTQIAP+. Mas não tardou muito para que tudo ocorresse do modo mais natural possível e que, tanto minha família, quanto amigos e professores me acolhessem e me aceitassem do modo como vim ao mundo. Hoje, não tenho dúvidas do quanto a Universidade Federal foi importante neste aspecto da minha vida e de como não só cresci como pessoa, mas também como profissional durante todos esses 5 anos de graduação.

Sendo um homem cisgênero, bissexual, nordestino e branco, hoje eu também consigo reconhecer como a minha vivência está inserida em um contexto de contínuas violências simbólicas e práticas que, a todo momento, me faz tomar posicionamentos frente a atos de bifobia, homofobia, xenofobia e até mesmo de negação ou repúdio à minha própria existência. Contudo, ao mesmo passo em que percebo o que me afeta, também reconheço como ainda estou inserido em uma rede de privilégios resultantes da minha cor de pele, da minha raça e da minha identidade de gênero que, de algum modo, dificultam a minha compreensão plena sobre outras vivências e outras práticas preconceituosas cotidianamente imputadas contra mulheres, pessoas pretas, pardas, gordas, indígenas e até mesmo àquelas que também

pertencem à comunidade LGBTQIAP+, mas que vivem realidades que não estão presentes na minha vida.

Tendo isso em vista, eu passei a me interessar cada vez mais pela pesquisa sobre vivências diferentes da minha, pensando sempre nas sobreposições ou intersecções de identidades sociais e sistemas relacionados a diversas formas de opressão, dominação ou discriminação que subjugam essas pessoas. Logo após o término do meu intercâmbio realizado na Universidad del Rosario, localizada na Colômbia, onde estudei violência de gênero no mundo do trabalho, decidi que iria estudar e pesquisar as violências de gênero e diversidade sexual durante as minhas disciplinas de TCC I e TCC II.

Até aquele momento, o objeto de pesquisa ainda era uma incógnita, já que as dificuldades impostas pela pandemia dificultavam grande parte do que eu inicialmente cogitava a observar. Cheguei a pensar em pesquisar a vivência de pessoas LGBTQIAP+, moradoras de Mariana e Ouro Preto, que não haviam terminado a educação básica ou o ensino médio e acabaram encontrando na prostituição uma forma de sobreviver, devido às objeções encontradas no mercado de trabalho, sobretudo por serem pessoas não-hétero. Outra realidade que cogitei a estudar foi a vida de professores da UFOP que pertencessem à comunidade LGBTQIAP+, à busca de compreender as singularidades de suas vivências neste espaço ainda elitizado e heteronormativo. Mas, logo, eu pensava nas dificuldades que eu enfrentaria ao focalizar uma pesquisa inteira nas duas cidades da região dos Inconfidentes, uma vez eu me encontrava em outro estado, e os temas ainda pareciam muito distantes do que eu estava preparado para pesquisar durante um ano.

Em conversa com a minha professora da Colômbia, Clara Hidalgo, compartilhei a minha ideia em ter a escola como objeto da minha pesquisa e foi a partir desse momento que cheguei à conclusão de que iria pesquisar as violências de gênero e diversidade sexual na escola. Hidalgo, de certo modo, clareou a ideia de como a escola foi o espaço onde eu mais me segreguei e fui segregado sexualmente. Eu me sentia desconfortável por ser diferente, por ter letras consideradas bonitas e ser chamado de “bixinha”. Por falar fino, e dizerem que eu conversava como uma “mulherzinha” conversa. Por eu gostar de estudar e ser bom em gramática, e me dizerem que o mais certo seria eu gostar de matérias como matemática, física e química. Por eu ter mais amigas mulheres na sala de aula, e ser chamado de “florzinha”. E, por fim, por eu escolher jornalismo e escutar de algumas pessoas que jornalismo era coisa de mulher, de viado e que isso não daria dinheiro, nem era uma profissão de verdade.

Quando isso acontecia na escola, eu sempre me perguntava se isso só ocorria comigo. Se um tapa na cara que levei quando era pequeno no colégio, era porque eu era diferente em comparação a todo o resto da escola. Ou, se os xingamentos que eu levava eram de exclusividade minha, como se eu fosse o único a viver tudo aquilo. Neste sentido, surge o meu interesse em buscar por relatos de alunas e alunos LGBTQIAP+, que vivenciaram violências de gênero e diversidade sexual durante a sua vivência estudantil nas escolas onde estudam e estudaram. Meu maior interesse era entender a complexidade destes atos ofensivos, discriminatórios e cerceadores de direitos.

Logo, me veio à mente convidar a professora Dra. Marta Regina Maia para ser minha orientadora. Durante suas aulas de jornalismo narrativo, eu me sentia extremamente conectado com o que eu mais gostava de fazer na universidade: escrever histórias de pessoas reais, que sofrem, que vivem, que nos emocionam e que nos inspiram. Minha dificuldade em escrever jornalisticamente ainda era um desafio. Eu trazia comigo vícios de escrita, era muito “gramatiqueiro” - algo do qual ainda não me afastei tanto - mas as atividades propostas por Maia e suas correções diretamente no texto contribuíram para que eu avance no mundo da escrita e conseguisse ir muito além do que eu já sabia fazer. Neste período, foi o momento em que mais escrevi, em que mais li e quem eu mais consumi matérias do jornalismo narrativo. É o momento que também representa o porquê de decidir escrever uma grande reportagem e pensar em Marta como a minha orientadora, à qual agradeço imensamente por ter aceitado.

A princípio, minha intenção era escrever um livro-reportagem, contendo esses relatos, e articulando-os com outros textos, dados e agenciamentos. Mas, tendo em vista, a redução dos semestres devido à pandemia de COVID-19 e a complexidade que seria produzir um livro com todas as suas questões conteudistas, estéticas, conceituais, linguísticas e tantas outras, em um período tão curto, optei por alterar o formato do meu produto jornalístico. Claro, a ideia não morreu, mas em se tratando de TCC, ela teve de ser interrompida e modificada.

Em conjunto com a minha orientadora, percebemos as urgências dos prazos que tínhamos que cumprir para dar seguimento ao TCC 1 e as complexidades de um livro-reportagem, com a magnitude que eu desejava, em um espaço de tempo tão limitado, sem perder de vista os desafios tecnológicos (falta de software para diagramação, edição de fotos, ilustração, dentre tantos outros) que antes eram possibilitados pelos laboratórios de reportagem do ICSA. A partir disso, optei, então, por escrever uma grande reportagem (<https://reexistencialgbtqi.wixsite.com/my-site>) no meio digital. Ao entrevistar virtualmente alunas, alunos, professoras e professores, e especialistas na área educacional, eu seria capaz

de produzir uma reportagem que abarcasse não somente o como se dá a violência de gênero e diversidade sexual nas escolas brasileiras, mas que também expusesse quais fatores têm levado isso a acontecer; quais vivências reais relatam subjetivamente esses acontecimentos de modo autêntico e a partir do seu lugar de fala; o que havia por trás das ações políticas educacionais quando impediam de que o tema “sexualidade” fosse debatido em sala de aula, e tantas outras questões históricas, sociais, políticas e culturais que estavam cotidianamente imbricadas nessa temática.

Para a construção deste produto jornalístico, do modo como se apresenta atualmente, eu escolhi criar um site com as minhas próprias personalizações na plataforma Wix - conhecida e muito utilizada por outros ex-alunos e outras ex-alunas da UFOP, por ser considerado uma plataforma de criação de sites pré-configurada, com muitos recursos textuais, imagéticos, dentre outros. A usabilidade e a capacidade de edição da plataforma também são fatores que reforçam a escolha em utilizá-la para agregar o conteúdo da reportagem, uma vez que todas últimas alterações eram salvas automaticamente e, mesmo se houvesse um desligamento do computador (como ocorreu várias vezes), as últimas edições feitas por mim ficariam mantidas. Além disso, a plataforma Wix não demanda tanto conhecimento prévio sobre construção de site, por ser muito intuitiva. Como eu realizei todo o trabalho de modo individual, e não conhecia tanto sobre UX (Experiência do Usuário), tive de estudar e pesquisar para operar as configurações do site da melhor forma.

A matéria foi estruturada da seguinte forma no website:

- 1) **Menu Início:** intitulada “(re)existência LGBTQIAP+ na escola”, trata-se da página inicial da reportagem. Uma fotografia como plano de fundo traz três ideias: a entrada de estudantes da comunidade LGBTQIAP+ na escola como uma forma de se inserir nesse lugar e fazer-se pertencer a ele; a segunda é a presença da própria bandeira da comunidade que demarca um lugar de pertencimento, autoaceitação, luta e reafirmação de um lugar também concernente às nossas pautas; por fim, a ideia abertura dos portões da escola que permitem a entrada desse sujeito ou sujeita no espaço educacional.
- 2) **Menu Resistência | Escola** - contém a matéria principal da reportagem, com os relatos de professores(as) e alunos(as) LGBTQIAP+, de diferentes partes do Brasil, que vivenciaram violências de gênero e diversidade sexual na escola. O

corpo da matéria contém um infográfico com dados sobre alunos e alunas que não se reconhecerem e nem se aceitaram como LGBTQIAP+ no ambiente escolar e outros dados sobre violência contra a diversidade sexual na escola.

- 3) **Menu Resistência | Educação** - matéria secundária que trata do percurso histórico desde o kit até o Novo Ensino Médio, como ele é proposto na atualidade. Além disso, essa segunda parte da reportagem conta com reflexões de acadêmicos, professores e psicólogos sobre como políticas como as que vêm sendo implementadas pelo governo Bolsonaro são letais à vida de pessoas LGBTQIAP+.
- 4) **Menu Entrevista** - este menu contém duas entrevistas completas: uma delas realizada com a professora Margareth Diniz e outra com a diretora Paula Beatriz. Resumidamente, Margareth Diniz é professora associada de Psicologia da UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto e foi uma das primeiras fontes especialistas a ser entrevistada. Durante a entrevista, ela explica o papel da escola e das atividades educativas frente à promoção da diversidade sexual e de gênero no Brasil. A outra entrevistada, Paula Beatriz, se reconhece como uma mulher trans e atua na área de educação há mais de 31 anos. Paula é daquelas educadoras que veem a educação como o principal meio de transformação social e, por isso, luta diariamente para que sua prática pedagógica possa melhorar a vida de seus alunos e alunas.
- 5) **Menu Ensaio** - neste menu, há um ensaio fotográfico realizado sob a minha direção, com fotos do fotógrafo e amigo Jacson Souza que, voluntariamente, se pré-dispôs a contribuir para a matéria. Este ensaio fotográfico, de algum modo, buscou retratar as vivências LGBTQIAP+ na escola. Do lado de fora da escola, esperando no portão, está uma pessoa LGBTQIAP+ que se vê excluída desses espaços, mesmo quando fisicamente se encontra presente nela. De mãos dadas, andam dois meninos que se amam, se respeitam e ocupam o lugar da escola enquanto um espaço de resistência. Além dessas, há outras formas de viver, sentir e se constituir como uma pessoa LGBTQIAP+ no ambiente escolar.
- 6) **Menu Sobre** - espaço com informações sobre o processo de construção da reportagem. Conto a finalidade do trabalho, o caminho da escrita, da estruturação e das reformulações pelas quais a pesquisa passou. Além disso, descrevo um pouco sobre a orientadora de todo esse trabalho, Dra. Marta

Regina Maia, trazendo um pouco de suas informações acadêmicas.

Quando dei início à apuração da matéria, foram realizadas as duas primeiras entrevistas ping-pong, com o objetivo de abordar tanto reflexões teóricas em torno do tema, bem como em relação às vivências de alunos LGBTQIAP+ no ambiente escolar. Uma das entrevistadas foi a professora associada de Psicologia da UFOP, Margareth Diniz, que também é Coordenadora do Observatório de Pesquisa Educacional CAPES/FAPEMIG e Líder do Grupo de pesquisa Caleidoscópio/ UFOP/CNPQ, e coordena o Programa de Pesquisa/extensão Caleidoscópio.

O objetivo dessa primeira entrevista foi entender o papel da escola e das atividades educativas frente à promoção da diversidade sexual e de gênero no Brasil, refletindo por que a educação deve ser um dos principais meios para reduzir a violência contra mulheres, LGBTQs e outros grupos minoritários, e como a formação docente, que visa a inclusão e a equidade, pode contribuir para o combate a estigmas sexistas, discursos e práticas homofóbicas, dentre outros tipos de violência presentes no ambiente escolar. Diniz também contribuiu para que eu entendesse como a falta de educação sexual nas escolas acaba por limitar a discussão em torno do tema, silenciar vivências fora do padrão heteronormativo e manter privilégios patriarcais e masculinos em nossa sociedade.

A conversa também buscou descobrir como a pauta de diversidade sexual e de gênero tem avançado na educação brasileira; por que a escola ainda é um ambiente hostil para pessoas que não se enquadram nos padrões heteronormativos, e por qual motivo ainda há tanta resistência da sociedade e de grupos políticos e religiosos à educação sexual na escola. Como consta no **Apêndice A**, o convite para participar da entrevista foi feito à Margareth Diniz no dia 6 de agosto de 2021 e a conversa foi realizada entre os dias 10 e 11 de agosto do mesmo ano, via e-mail.

A segunda entrevistada foi Jéssica Tavares (nome fictício), ex-aluna de um colégio estadual. Atualmente, ela é graduanda em Educação Física e se entende como uma mulher lésbica e cisgênero. O foco da entrevista foi entender como os diversos preconceitos lgbtfóbicos e de gênero praticados no ambiente escolar impactaram o percurso estudantil da ex-aluna. Além disso, buscou-se observar quais foram as violências mais comuns vivenciadas na esfera familiar e educacional; quando ela começou a perceber que era vítima dessas violências, se as agressões eram explícitas ou veladas e como ela reagiu a elas. Também foi

questionado se a aluna teve algum tipo de apoio dos profissionais de educação, da família ou de amigos e como ela se enxergava nesse espaço em que a violência de gênero ocorria.

Outros dois pontos tratados na conversa foram se Jéssica Tavares tinha liberdade para falar abertamente sobre sexualidade e violências de gênero com seus colegas e professores na escola, e compreender como o sexismo atrapalhou o seu desenvolvimento físico, intelectual e comportamental desde o início de sua vida escolar. O convite a Jéssica foi feito em maio de 2021 e a conversa aconteceu no dia 12 de agosto do mesmo ano, como pode ser observado, também, no **Apêndice B**.

Passados dois meses após essas duas primeiras entrevistas, começaram a ser estabelecidos encontros virtuais com mais 13 fontes, não-oficiais e especialistas, que também abordaram e contribuíram para a humanização da temática sobre violências de gênero e diversidade sexual na escola. Três dessas pessoas são estudantes LGBTQIAP+ do ensino médio em uma escola pública brasileira. Com a finalidade de resguardar sua privacidade, ocultando suas identidades, como nomes, localização geográfica detalhada ou qualquer informação que as identifique, procurei ceder a cada uma delas um nome fictício, a saber:

1 - Sophia Rodrigues - aluna do 2º ano do Ensino Médio e pessoa transsexual;

2 - Ana Livia - aluna do 3º ano do Ensino Médio e mulher bissexual;

O primeiro contato com Sophia se deu no dia 5 de março de 2021, às 01h21min pelo direct do Instagram. O convite só foi aceito no dia 12 do mesmo mês, às 23h21min. Desde que soube o tema da reportagem, a aluna se sentiu feliz em contribuir com seus relatos, mas temia que outras pessoas soubessem sobre ela. De prontidão, expliquei que não precisaria se preocupar já que o sigilo de sua identidade seria resguardado. Com a ressalva, ela se sentiu confortável e a primeira entrevista aconteceu alguns meses depois por mensagens de texto e de áudio no WhatsApp, Instagram e ligações. Normalmente, Sophia esperava que sua mãe saísse para que ela pudesse responder com calma e liberdade às perguntas. Às vezes, falava um pouco, apagava e reescrevia com outras o que acabara de deletar. Mas sempre buscava contar com o máximo de detalhes sobre os acontecimentos. A ela, foram feitas perguntas diretas como:

1 - Você já foi vítima de homofobia e transfobia no colégio onde estuda? Com qual frequência isso acontecia? Quais eram os comentários, os olhares ou atitudes das pessoas em relação a você? Quem fazia isso?

2 - Quando você passou a ir maquiada e com roupas femininas para a escola? O fato de você ir assim provocava incômodo em outras pessoas? Como você se sentia quando elas falavam sobre isso?

3 - Qual a relação dos seus professores com você? Eles te respeitavam? Já houve algum episódio em que eles foram homofóbicos com você?

4 - Como as pessoas te chamam? Os seus colegas respeitam seu nome social?

5 - Qual foi o pior momento que você vivenciou na escola por ser LGBT? Conte um pouco, por favor.

6 - Você já teve medo de ser agredida fisicamente no colégio? Ou até já deixou de ir algum dia à escola por medo ou para evitar algumas situações preconceituosas?

7 - Qual o maior desafio em ser transsexual em uma escola localizada no interior da Bahia e onde as pessoas são conservadoras e religiosas?

8 - Como você vê o seu trabalho de influencer nas redes sociais? Quais os feedbacks que as pessoas te dão?

9 - O que você gosta de fazer no dia a dia? Quais seus hobbies e o que você pretende fazer ao se formar na escola?

10 - Qual conselho ou motivação você daria a uma pessoa trans que está no ensino médio?

Enquanto a matéria ia sendo construída, eu mantinha contato constante com a aluna, para tirar dúvida sobre alguma informação, buscar os detalhes dos momentos narrados, confirmar algum dado, falar sobre o nome fictício e outros detalhes do texto que eu achava ético compartilhar, dentre outros assuntos sobre os quais acabamos conversando. O último contato com Sophia ocorreu na noite do dia 04 de dezembro.

Com Ana Livia, as entrevistas tiveram início em agosto de 2021, ou seja, 3 meses após o convite ter sido feito. Aluna também temia a reverberação de suas falas e dos eventos que ocorreram em sua vida, mas logo se interessou pela contribuição à reportagem quando soube que seu nome não seria exposto. As entrevistas foram realizadas por meio de mensagens instantâneas no WhatsApp, Instagram e também pela mensagem de voz que, em alguns momentos, ajudavam a perceber o nervosismo e as pausas que existiam na fala da entrevistada. De algum modo, essas questões foram importantes para que eu conseguisse escrever um texto alinhado com o que observava em relação às fontes, mesmo que elas não estivessem pessoalmente presentes. Ana Livia se reconhece como mulher preta e bissexual

que desde a sua infância vem sofrendo não só com a violência de gênero e diversidade sexual, mas também com o racismo que potencializa a onda de violências vivenciadas pela aluna, durante toda a sua vida estudantil.

Além dessas alunas, a reportagem também entrevistou professores e professoras que quotidianamente sofreram e sofrem com a violência de gênero e diversidade sexual no ambiente da escola. Um dos entrevistados foi o professor André Couto (nome fictício), que solicitou anonimato para falar sobre as suas percepções, história de vida e os casos de lgbtfobia que vivenciou nos anos de escola, como aluno e professor. Sua família ainda não sabe sobre a sua sexualidade e ele prefere não dar margens para ser exposto publicamente.

Professor de língua portuguesa, com alguns anos de experiência, André relatou que os piores momentos, enquanto uma pessoa LGBTQIAP+ tiveram início dentro de casa e acabou reverberando na escola, via mensagem de WhatsApp e Instagram. Além disso, ele também conta na reportagem como hoje ele consegue transmitir para seus alunos o respeito à diversidade, a inclusão e ao diferente. Para ele, sua própria existência já é uma demarcação de espaço de discurso dentro da sala de aula, contrapondo-se às ideias reacionárias e conservadores que buscam dominar espaços na maioria das escolas.

Outra educadora também entrevista foi a primeira diretora trans do Século XXI, Paula Beatriz de Souza Cruz. O contato com Paula foi um dos mais difíceis em toda a minha vida como repórter. Primeiro, por ser bastante requisitada por jornalistas, depois por trabalhar bastante e não conseguir responder às perguntas a qualquer momento. Percebendo isso, passei a acessar os perfis dos projetos dos quais Paula fazia parte e até mesmo um programa de podcast pelo qual ela foi entrevistada, chamado “a rádio do Francisco”. Na tarde de um sábado no mês de setembro, fiz o primeiro contato com o radialista Francisco que intermediou a minha relação com Paula. Nos últimos dias do mês, recebi a primeira mensagem da diretora, confirmando a nossa entrevista - um dos dias mais felizes da minha vida. Eu sabia que iria entrevistar uma mulher que tem revolucionado os ambientes pelos quais tem passado e que já tinha sido entrevistada por jornalistas nacionalmente conhecidos, como a Fátima Bernardes, do programa Encontro.

Durante 4 meses, eu e Paula Beatriz trocamos diversas mensagens pelo whatsapp. As dificuldades impostas pela entrevista completamente digital, impossibilitava observar gestos, cenários, dentre tantas outras características importantes para a escrita da reportagem. A correria do dia a dia, sobretudo em um contexto de pandemia, também inviabilizou a entrevista por videoconferência. Mas durante o momento em que pudemos conversar, pude

captar falas e reflexões importantes para o debate e que tratam especificamente do contexto central da matéria: a vivência de pessoas LGBTQIAP+ no ambiente escolar.

Para a construção da repórter, também entrevistei o psicólogo João Brod, que atende majoritariamente pessoas LGBTQIAP+. A importância da fonte se deu pelo conhecimento em sexualidade infantil e vivências sexuais de adolescentes. Além disso, sua atuação com pessoas da comunicação também enriquece a reportagem, ao abranger ainda mais o modo como as pessoas vivem e se sentem no mundo.

Para entender a visão de especialistas em educação sobre o desmonte das políticas públicas e do ensino sobre sexualidade, entrevistei o professor Victor Pereira, mestre em Linguística e que se reconhece como uma pessoa LGBTQIAP+. A indicação de Victor ocorreu a partir de uma das minhas melhores amigas, Luana Carolina, que é aluna de Victor. Luana sempre me contava sobre as interessantes discussões sobre temáticas LGBTQIAP+ que ele, recorrentemente, abordava em sala de aula.

Além de Victor, também entrevistei a professora da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), Dirce Djanira Pacheco, Doutora em Educação, que expôs as consequências de os principais documentos regulamentares de educação não especificarem a abordagem correta e necessária de discussões sobre diversidade sexual na escola. Dirce alertou como é grande o risco de não explicitar no texto curricular a necessidade de que se trabalhe com temáticas LGBTQIAP+ em sala de aula.

A última entrevista foi realizada com a Professora Ana Carolina, que se reconhece como uma mulher, preta e LGBTQIAP+. Ana Carolina já lecionou em uma escola da Aeronáutica, onde a ausência de uma educação sexual e de liberdade para falar sobre o assunto com os alunos é um dos principais motivadores da naturalização de preconceitos e violências em sala de aula. Na reportagem, ela conta outros detalhes sobre sua vivência enquanto professora LGBTQIAP+ na escola.

A partir da construção e do processo de escrita da reportagem, percebi como caberia melhor dar à reportagem uma angulação nacional. Isso porque duas temáticas da matéria são o Novo Ensino Médio e a falta de oferta de educação sexual na educação brasileira como um todo. Além disso, as fontes também, sejam elas não-oficiais e especialistas, advêm de diversas partes do país e pôde dar à reportagem uma visão macro dos acontecimentos.

A seguir, conto o processo de escrever uma grande reportagem durante uma pandemia, de modo completamente virtual.

3. Análise dos resultados

Construir uma grande reportagem (<https://reexistencialgbtqi.wixsite.com/my-site>) de fôlego em meio a uma pandemia de Covid-19 foi uma das situações mais desafiadoras durante toda minha prática estudantil e profissional. A decisão em conceder à reportagem uma amplitude nacional, entrevistando professores de diferentes estados do país, como Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul, me permitiu analisar de forma macro como as violências de gênero e diversidade sexual atingem estudantes e professores(as) de modo bastante parecido, mas com cada vivência possuindo sua singularidade.

No caso das pessoas trans, o que se observa são violências que se somatizam, sobretudo quando se trata de mulheres trans. Elas, na escola, não sofrem apenas com a transfobia, que por si só já é algo complexo de lidar. O que se percebe é que o machismo, a misoginia e outras microviolências também fazem parte da vida dessas pessoas. Elas são constantemente inferiorizadas por serem mulher, sofrem assédios constantes e seus corpos são reiteradamente fonte de debate e críticas por quem não aceita o sujeito e sujeita trans. As próprias proibições de utilizar o banheiro feminino se tornam uma forma de segregar e estigmatizar esses corpos, não aceitá-los, não permitir que essas mulheres tenham direitos básicos ao nome social, a ocupar espaços de convivência, de higiene, de lazer (como no caso das quadras de esportes), dentre tantas outros espaços da escola que podemos observar.

A reportagem, neste caso, me possibilitou enquanto jornalista a rever, também, alguns dos meus posicionamentos sobre o assunto. Eu sempre soube da necessidade em se pensar na oferta de banheiros neutros, o que por si só já é polêmico porque frequentemente esses locais são destinados para uso exclusivo de pessoas trans, segregando-as sem que elas possam utilizar o banheiro conforme sua própria identidade de gênero. Mas, ao se olhar para a história de Sophia e outros relatos que não entraram na matéria, mas que também dizem sobre o uso do banheiro, entendendo também que o machismo e o abuso sexual cometidos por homens ainda são, culturalmente, presentes nesses espaços. Por vezes, o banheiro feminino (para pessoas cis e trans) significaria como uma política afirmativa de proteção e cuidado com as mulheres trans, como no caso da aluna Sophia. Embora, devido à complexidade do problema, seria mais humano e efetivo respeitar o posicionamento da aluna, de modo particular, e permitir a ela o uso do banheiro feminino, como relatou durante as entrevistas.

Porém, para chegar a esse nível de debate, observou-se que a escola deve cumprir responsabilidades básicas, como debater as questões de sexualidade em sala de aula. Ao se

observar pelos relatos, torna-se evidente como o assunto ainda é tabu nas escolas e como as novas políticas adotadas pelo governo federal cerceiam ainda essa discussão. A intenção parece ser a de silenciar pessoas LGBTQIAP+ e dificultar a ação de professores para combater o preconceito dentro de sala. A própria retirada de termos sobre sexualidade, respeito ao diferente, inclusão e diversidade nos documentos de educação evidenciam como a finalidade de não abrir espaço ou ceder a possibilidade para que esses assuntos sejam pautados na instituição ainda é um empecilho para a promoção de igualdade na escola..

Além disso, a forma como se aparelham alguns órgãos de Estado, colocando em cargos de grandes responsabilidades profissionais que não sejam do setor educativo ou que não tenham uma vida dedicada a isso, torna-se também um modo de desviar as verdadeiras intenções de uma educação igualitária, que deveria passar pelo reconhecimento das desigualdades, das diferenças e dos problemas sociais que impactam a escola diariamente. Infelizmente, são medidas como essas que inviabilizam o desenvolvimento da educação no país, que segrega minorias, como pessoas LGBTQIAP+, pretas, mulheres, dentre outras.

Durante o processo de pesquisa documental, a internet foi a grande aliada para se chegar a artigos, notícias, matérias jornalísticas, livros, ensaios, revistas, material didático e tantos outros documentos que serviram de base para essa reportagem. O lado profícuo dessas ferramentas é que, mesmo a distância, consegui ter acesso a materiais de qualidade e conteúdos que dificilmente encontraria na sua versão impressa. Devo lembrar também do acesso aos materiais que se encontram em domínio público e sua disponibilidade no meio digital gratuitamente. Apropriar-se desse meio digital, ainda desigual no nosso país, me possibilitou a oportunidade de ler, pesquisar e escrever a distância, fora das instalações da faculdade. Dentre os jornais e revistas pesquisados, cito a Folha de SP, o Estadão, o Globo, a revista piauí, a plataforma multimídia Brio, a Agência Pública, o portal Nexô, o jornal Estado de Minas, o portal Novo Escola, a revista Galileu, dentre tantos produtos jornalísticos onde pude encontrar informações, obter insights e embasar o conteúdo da reportagem.

Devido ao distanciamento social, notei que entrevistar todas as pessoas por meio de uma tela limita o próprio recorde espaço-tempo que faço enquanto entrevistador e as expressões humanas a que teríamos acesso face a face. Diferentemente do modo presencial, quando estamos entrevistando alguém por mensagens, em geral temos apenas os recursos da linguagem escrita para trabalharmos. No meu caso em particular, não escutei vozes, muito menos o suspiro, nem as expressões, gestos, dentre outras características e emoções, tal como ocorria quando o repórter ia à rua, quando estava fisicamente próximo do entrevistado ou em

outra situação como essa. Neste caso, o processo de se pensar uma escrita jornalística capaz de descrever os detalhes da entrevista torna-se ainda mais difícil. É preciso ser criativo, questionar o entrevistado sobre questões que, presencialmente, nem precisam ser ditas. É como se durante as entrevistas virtuais você tivesse de construir a imagem do personagem, sem vê-lo, sem senti-lo. É neste momento que reinventar a linguagem nos desafia.

A despeito disso, a entrevista virtual também tem seu lado auspicioso, uma vez que o contato com a pessoa entrevistada pode ocorrer mais vezes, pode ser melhor editado, melhor construído e rearranjado. Frequentemente, me surgiam à mente algumas dúvidas ou ideias que logo direcionava aos entrevistados, para que eu não esquecesse ou aquela ideia tão importante fosse deixada para depois. Enquanto eu escrevia a matéria, cheguei a conversar com três fontes ao mesmo tempo, para checar informações, entender contextos e traduzir da melhor forma possível o que me disseram.

Essa experiência de fato me mostrou que é possível fazer jornalismo de qualidade no meio digital. Na minha visão, reproduzindo a expressão de Marshall McLuhan, “o meio é a mensagem”, mas o canal por si só não é capaz de desqualificar o trabalho. Porém, o modo como isso é feito pode exaurir as narrativas, as fissuras do tema abordado e a representação do sujeito ou sujeito em sua realidade mais humana, política e social possível. Busquei a todo momento fazer o contrário disso. Observei que na internet há, muitas vezes, uma superficialidade nos debates e na própria construção das matérias jornalísticas, talvez devido ao tempo corrido das redações, bem como aos problemas técnicos, até mesmo de escrita, que estão presentes em textos publicados na internet. Quando utilizamos site com um design intuitivo, pensamos na experiência do usuário e na possibilidade de adicionar outros recursos que no impresso seriam inviáveis, como vídeos, áudios e links para outros sites, observa-se que a grande reportagem no meio digital tem um potencial incrível de unir linguagens, espaços virtuais e tantos outros agenciamentos possíveis.

De todo o modo, publicar uma grande reportagem na internet também possibilita que inúmeras pessoas tenham acesso ao material. Caso fosse impresso, isso estaria limitado ao número de cópias disponibilizadas, à região onde o produto foi distribuído, dentre outras limitações. Já a partir de um site, tem-se o acesso ampliado, sobretudo quando penso que trabalhos acadêmicos devam chegar à comunidade, ter uma linguagem menos academicista - o que contribui para democratizar o acesso à informação e à educação.

Até mesmo nesta linha de pensamento, durante o processo de escrita da reportagem, decidi utilizar uma linguagem mais inclusiva, em vez de usar a linguagem neutra, como eu

havia cogitado no TCC 1. As dificuldades foram inúmeras. Primeiramente, pela própria inexperiência em escrever textos nesta linguagem. Apesar de ter estudado alguns manuais sobre linguagem neutra, como o Manual de Diversidade da HB0 - que recomendo veementemente a quem se interessa pelo assunto e que produza reportagens nesta linguagem - foi um dos materiais mais completos que achei sobre a temática e que, também, foi construído de maneira bastante didática. Mas, ainda assim, tive dificuldade em utilizar a linguagem na prática. Alguns adjetivos, por vezes, se tornaram incompreensíveis para quem não domina a linguagem e algumas palavras, por ficarem tão parecidas, também se tornavam ou impronunciáveis ou inteligíveis durante a leitura.

Ao tratar diretamente sobre como a produção deste trabalho impactou a minha vida pessoal e profissional, devo dizer que fui tocado em todos os aspectos. Depreendi durante todo o processo de escrita e reescrita que a pesquisa dispõe de uma dimensão sublime que permite ao pesquisador olhar para si mesmo enquanto pesquisa sobre o outro. Nesse ínterim, germinam reflexões inabituais, genuínas e intrínsecas à sua própria natureza humana - que tantas vezes é exigida que seja posta de lado, a fim de que se obtenha uma objetividade que de fato não se cumpre por completo já que a pesquisa também parte de sujeitos e sujeitas de diferentes vivências e que precisam ser preservadas para a própria essência do relato, do testemunho, do entendimento do outro, da empatia, da escuta ativa da entrevista. Quando estamos a relatar a experiência vivida de pessoas com realidades tão díspares das nossas, é preciso reforçar o respeito e a necessidade de escuta. É extremamente necessário nesses casos que o entrevistado se sinta à vontade para narrar, para se debruçar sobre seus próprios traumas, para relatar realidades até então silenciadas, por vezes armazenadas no porão do pensamento e aldravada em um espaço de inacessível acesso a ele próprio, enquanto sujeito ou sujeita detentora da própria história de vida, e ao outro que busca acessar essas recordações. Nesses momentos, surgem as mais intrincadas reflexões do entrevistado consigo mesmo, em busca da organização e representação ideal de seus pensamentos no mundo externo a ele.

Geralmente, o jornalista - e eu senti isso de modo expressivo em minhas entrevistas - precisa se transfigurar em algo próximo à prática de um psicanalista para que as palavras proferidas em uma sequência lógica ou ilógica pelo entrevistado façam sentido na completude do que é narrado. Por vezes, também assumimos a posição de instigar lembranças e mediações que o entrevistado ainda não fez a si próprio. Trata-se de um processo contínuo de partilha e reconstituição das memórias. Neste percurso, como já citei, o jornalista também

recompõe sua história de vida e rearranja pensamentos, atitudes e posturas empáticas e humanizadas frente ao outro.

Neste sentido, destaco como me constituí nessa trajetória de mais de um ano de pesquisa. Todos os entrevistados e entrevistadas, sem exceção, fortaleceram o meu processo de reconhecimento como uma pessoa LGBTQIAP+, com direitos constitucionais e jurídicos reconhecidos, porém não praticados como careceria. Apesar disso, as falas e a própria narrativa dos relatos de cada pessoa entrevista me aguçam a necessidade de persistir nesta luta por reconhecimento, por ocupação de espaços que nos pertencem, de repensar a nossa linguagem e nosso agir no mundo, de encarar o jornalismo como prática acessível e partilhador de todos os tipos de vivências e que cambie o modo como a sociedade naturalizar certas estruturas de poder tão genocidas como as que se entranham não somente no setor educacional, como também político, de saúde, social, dentre tantos outros.

Além disso, a escrita de uma reportagem que escapa - ou que pelo menos intenciona ao máximo escapar - das narrativas hegemônicas, elitistas, heteronormativa e de uma visão reducionista do mundo, presentes no jornalismo tradicional, torna-me um profissional preocupado não com os intentos mercadológicos, mas com a construção e reconstituição de histórias de vida que recorrentemente são invalidadas ou excluídas da prática comunicacional dos principais meios de comunicação. Isso me leva sempre a reconsiderar em minha prática profissional o porquê de algumas vidas se tornarem notícia enquanto outras são anuladas nas narrativas jornalísticas. De que vidas se tratam? Quais as marcas e estereótipos são referidos a elas, quando finalmente se fazem presente na mídia? Qual a disputa de linguagem está em jogo nas narrativas das reportagens em que essas pessoas estão citadas? Como se constrói a ideia do autoretrato, do testemunho e do processamento de traumas nas produções narrativas? Quais são as fontes especialistas dessas narrativas? O que dizem, como dizem e em que espaço sócio-cultural-profissional se constituem?

As inquietações que me levaram a produzir uma reportagem plural, inclusiva, humanizada e acessível foram variadas e, decerto, invariavelmente surgirão muitas outras ao longo da minha jornada. Faz parte do processo do tempo, das transformações, das disputas sociais e de poder que estão continuamente em entaves na sociedade em que vivemos. Como jornalistas, é imprescindível que estejamos conscientes dessas novas realidades e que possamos levantar reflexões, gerar ações concretas e promover transfigurações no espaço público de suas nossas vivências. Assim, o jornalismo enquanto prática de transformação

social, terá cumprido parte de sua incumbência neste mundo tão complexo, diverso e opulento de histórias para serem narradas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALSINA, Miguel Rodrigo. **A construção da Notícia**. Petrópolis: Vozes, 2009.

BABIUK, G. A. ; FACHINI, F. G. ; SANTOS, G. N. . Violência de gênero nas escolas: implicações e estratégias de enfrentamento. In: **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE**. Curitiba, Paraná: Anais do Congresso Nacional de Educação, 2013. v. XI. p. 28592-28604. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/anais2013/pdf/9780_6604.pdf> Acesso: 01 ago. 2021.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: um guia para jornalistas. 2. ed. Brasília, DF : Rede ANDI Brasil, 2011

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990a.

BUTLER, Judith. P. **Problemas de gênero**: feminino e subversão da identidade. Tradução, Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARA, Daniel. Perfil - O criador da Escola Nova. **Ipea**, 2015. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=3246>. Acesso: 01 ago. 2021.

CONNEL, Raewyn W. (1995). Masculinities. Cambridge: Polity Press

COUTINHO, Veramoni. A instituição escolar na sociedade contemporânea. **Revista Pesquisa em Educação**, 2016. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/206626608-A-instituicao-escolar-na-sociedade-contemporanea.html>> Acesso: 01 ago. 2021.

DEUZE, Mark; WITSCHGE, Tamara. O que o jornalismo está se tornando. In: **Parágrafo**. v. 4, n.2, 2016, p. 8-21.

_____. Além do jornalismo. In: **Leituras do jornalismo**. Ano 2, vol. 2, jul/dez 2015, p. 1-31.

ESSENFELDER, Renato. Jornalismo e subjetividade: a poética da grande reportagem. Novos olhares - **Revista de Estudos Sobre Práticas de Recepção a Produtos Midiáticos**, v.6, n.1, p. 31-41, 2017.

_____. Inovação narrativa na grande reportagem de Internet. **Contemporânea – Revista de Comunicação e Cultura**, v.15, p. 182, 2017.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **História da sexualidade I: A vontade de saber**, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GIUGNI, Adriane. Naturalização do bullying LGBTfobia em escolas públicas do ensino médio. **VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, do III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e do III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade**. Rio Grande : Ed. da FURG, 2018.

GOMIS, Lorenzo. Os interessados produzem e fornecem fatos. In: **Estudos em jornalismo e mídia**. Florianópolis: Insular, vol. 1, n, abril, 2004.

HALL, Stuart et al. **A produção social das notícias: o mugging nos mídia**. In: TRAQUINA, Nelson (org.). **Jornalismo: questões, teorias e estórias**. Lisboa: Vega, 2ª Ed., 1999.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

KOTSCHO, Ricardo. **A prática da reportagem**. São Paulo: Ática, 1986.

LAGO, M. C. S. ; SOUZA, M. ; TONELI, M. J. F. **Sexualidades, gênero, diversidade**. 1a Edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

LAGE, Nilson. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LONGHI, Raquel Ritter. O turning point da grande reportagem multimídia. **Revista Famecos**, v. 21, n. 3, p. 897, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. et al. **O corpo educado: Pedagogia da Sexualidade**. 2a Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LUCION, Célio. **Homofobia na escola pública**. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/981-4.pdf>>. Acesso em: 20 de mai. 2021.

MARTINS, Ana; CLITON, Hannah; ANDRÉ, Hendryo. A representação da transsexualidade no programa Profissão Repórter. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**. XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul – Curitiba PR, 2016.

MEDINA, Cremilda. **A Arte de Tecer o Presente, Narrativa e Cotidiano**. São Paulo: Summus, 2003.

MENDONÇA, F. V. K. M. .; DINIZ , M. .; MAIA , M. R. Gênero e sexualidades no contexto da universidade pública: estudo de caso do Projeto Vidas - UFOP. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 7, p. e021027, 2020. DOI: 10.20396/riesup.v7i0.8659104. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659104>. Acesso em: 9 ago. 2021.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora: UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

MORAES, Dayane Suelen; JUNIOR, Luiz Alberto da Silva Silveira; LUCKOW, Heloiza Iracema. **As Trajetórias Escolares De Alunos Lgbt: Um Levantamento De Produções Bibliográficas**. Paraná: PUCPR, 2017.

MORAES, Fabiana; VEIGA DA SILVA, Márcia. A objetividade jornalística tem raça e tem gênero: a subjetividade como estratégia descolonizadora. In: Anais do XXVIII **Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Porto Alegre, 2019.

MORAES, F. **O nascimento de Joicy - transexualidade, jornalismo e os limites entre repórter e personagem**. Porto Alegre; Arquipélago Editorial, 2015.

MORAES, Isabela. Educação Sexual: o que é e como funciona em outros países? **Politize**, 2019. Disponível em:

<<https://www.politize.com.br/educacao-sexual-o-que-e-e-como-funciona-em-outros-paises/>>
Acesso: 09 ago. 2021.

PALMA FILHO, João Cardoso. A educação através dos tempos. **História da Educação:** UNESP, 2020. Disponível em
<https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/173?locale=pt_BR>:. Acesso: 01 ago. 2021.

REIS, T., org. **Manual de Comunicação LGBTI+**. 2a edição. Curitiba, PR: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018.

RESENDE, Fernando. O discurso jornalístico contemporâneo: entre o velamento e a produção das diferenças. **Revista Galáxia**, São Paulo, n. 14, p. 81-93, dez. 2007.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte, MG: Letramento, Justificando, 2017.

RUBIN, Gayle. **Políticas do sexo**. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. Títulos originais: Thinking Sex e The Traffic in Women São Paulo: Ubu Editora, 2017.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Rio de Janeiro, RJ: Autêntica, 2015.

SANTOS, Luciano Pereira. Diversidade Sexual e Homofobia na Escola: Posicionamentos de professoras e professores do ensino básico. Volume 13, n 2. **Revista eletrônica da graduação/pós-graduação em educação**, 2017.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 42a edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. Disponível em:
<https://www.unioeste.br/portal/arquivos/phc/D_Saviani_Escola_e_democracia.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2021.

SODRÉ, Muniz. FERRARI, Maria Helena. **Técnica de Reportagem: notas sobre a narrativa jornalística**. 6ª ed. São Paulo: Summus Editorial, 1986.

TRAQUINA, Nelson. **O estudo do jornalismo no século XX**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.

VEIGA DA SILVA, Marcia. **Masculino, o gênero do jornalismo**: modos de produção das notícias. Florianópolis: Insular, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevista realizada com Margareth Diniz

1) Margareth, sabe-se que o debate em torno da educação sexual não é uma realidade em todas as escolas brasileiras. Estima-se que apenas 20% delas realmente promovam atividades relacionadas à temática. Então, primeiramente, gostaria de entender por que o tema continua sendo um tabu para a área educacional e como a educação pode contribuir para redução de violências de gênero e de diversidade sexual na sociedade.

Resposta: Primeiramente temos que entender que o tabu constituído em torno da sexualidade é histórico. Alguns autores e autoras, como Michel Foucault e Judith Butler, por exemplo, entendem que a sexualidade nunca esteve sob uma censura real, mas que o discurso sobre ela foi sendo construído através de mecanismos específicos de controle. A escola, por exemplo, atua como um desses dispositivos de controle, uma vez que a escola tem uma função complexa: ensinar sobre a sexualidade (a fim de perpetuar a cisheteronormatividade) e contornar e conter os corpos, para que não expressem suas sexualidades. Eu vejo este tabu como algo bastante complicado, pois todos os seres humanos experimentam as suas sexualidades de diferentes formas, porém há um certo imaginário de que a sexualidade está confinada apenas no ambiente privado, então considero que o tabu esteja localizado em falar sobre a sexualidade em alguns ambientes públicos, como a escola, ainda que essa discussão esteja na ordem do dia da instituição escolar. A educação pode contribuir muito para a redução das violências de gênero e de diversidades sexuais na sociedade ao passo que, ao trazer a discussão sobre o respeito, sobre as práticas sexuais seguras, sobre as diferentes orientações sexuais e identidades de gênero, consegue-se mobilizar uma formação que preze principalmente pelo respeito. É importante dizer que a Educação é uma grande ferramenta de mobilizar e desconstruir certos preconceitos da sociedade, pois, ao trabalhar a sexualidade em termos científicos, podemos retirar uma boa carga do tabu constituída sobre ela.

2) Além de ser considerada um tabu, a discussão em torno da educação sexual gera inúmeras reivindicações negativas de grupos religiosos e políticos que discordam quanto a competência da escola em discutir sobre o assunto. Por que os grupos conservadores se opõem veemente à educação sexual e qual a consequência desses posicionamentos para a garantia da inclusão e equidade à comunidade LGBTQAI+, por exemplo?

Resposta: O que temos observado é uma profunda inversão de discurso quando os grupos religiosos e conservadores falam sobre a educação sexual nas escolas. É muito comum, por exemplo, encontrarmos, no interior desses grupos, discursos sobre uma suposta “ideologia de gênero” que prega que as pessoas nascem sem um gênero definido e que elas têm liberdade de ficarem mudando de gênero como bem entenderem; ou ainda que a escola está mais preocupada em ensinar as crianças a fazer sexo do que ensinar a ler e escrever. Tudo isso é um grande absurdo, chega a ser até fantasioso. Essas teorias conspiratórias sobre a educação

sexual vêm, em boa parte, de um movimento da Igreja Católica dos anos 2000, com a publicação de um livro sobre a defesa do gênero como algo definido por Deus. Esse movimento foi sempre no sentido de causar pânico, incentivando as famílias a fiscalizarem os professores e professoras, reiterando que a discussão sobre sexualidade era encargo da família. O que observamos, no entanto, é que a família discute muito pouco sobre a sexualidade, justamente por ser considerada um tabu. Os posicionamentos conservadores desses grupos religiosos e de outros grupos da direita sempre vão no sentido de manter a cisheteronormatividade. Eu acredito que seja um meio de garantir os privilégios da heterossexualidade e da cisgeneridade vigentes.

3) Muito se discute sobre a responsabilidade em educar crianças e adolescentes acerca de sua sexualidade. Neste caso, qual deveria ser o papel desempenhado pela família e o papel da escola?

Resposta: Famílias e escolas deveriam andar juntas em educar as crianças e adolescentes sobre a sexualidade, no entanto, quase sempre, as famílias não discutem e ao mesmo tempo não querem que a escola discuta. Na minha visão, caberiam às famílias educar sobre o respeito mútuo, independente da orientação sexual, da cor da pele, da renda, etc. Quanto à escola, caberia aos professores a discussão pautada na Ciência sobre as questões da sexualidade, buscando sempre o tensionamento do discurso cisheteronormativo, buscando dar visibilidade às experiências outras.

4) Em sua perspectiva, como a formação docente inclusiva pode contribuir para o combate a estigmas sexistas, aos discursos e práticas homofóbicas, dentre outros tipos de violência presentes no ambiente escolar?

Resposta: A formação docente é fundamentalmente importante nesse processo, pois, muitas vezes, os professores e professoras reproduzem os discursos e práticas homofóbicas por falta de um conhecimento aprofundado na área, reiterando os pré-conceitos. A formação continuada pautada na inclusão é uma ferramenta que busca romper com a cisheteronormatividade nas escolas. É muito evidente que a sexualidade está em uma ampla disputa por diversos grupos, inclusive as escolas. Para tentar construir uma discussão honesta com os alunos e alunas sobre a sexualidade, é necessário que o/a docente tenha uma formação para isso e que lide bem com sua própria sexualidade, com seu corpo, com seus desejos, muitas vezes reprimidos.

5) Você acredita que, de alguns anos para cá, a pauta sobre diversidade sexual e de gênero tem avançado na educação brasileira ou retrocedemos neste tema?

Resposta: Essa é uma pergunta com uma resposta bastante paradoxal. De um lado vemos muitos avanços sobre as discussões sobre as diversidades sexuais e de gênero na educação brasileira, inclusive com muitas políticas públicas sendo implementadas a fim de garantir tais discussões em sala de aula. Porém, por outro lado, observamos que nos últimos anos, houve

um recrudescimento muito perigoso nessas discussões e nessas políticas. Cabe destacar que a História da Educação é marcada por um movimento pendular de avanços e retrocessos. Eu acredito que nesse momento específico de profunda crise política, estamos vivendo retrocessos. Discussões que antes eram feitas nas escolas, agora estão sob ataque e os sujeitos e sujeitas que buscavam trabalhar a sexualidade nas salas de aula estão sob ameaça. É um momento bastante complicado. Os movimentos sociais continuam sustentando a discussão e encorajando os/as docentes a fazê-lo a despeito dessas polêmicas.

6) Como a cisheteronormatividade influencia negativamente no percurso estudantil de pessoas LGBTQIAP+? Para você, a escola ainda é um ambiente hostil para pessoas que não se enquadram nesse padrão?

Resposta: Sem dúvida a cisheteronormatividade opera os discursos na escola. Ao ser reiterada nos currículos e nas práticas docentes, o percurso estudantil de sujeitos e sujeitas LGBTQIA+ é bastante conturbado. A escola, infelizmente, é um lugar muito hostil para essas pessoas, pois a todo momento, verificam-se práticas discriminatórias com relação às diversidades sexuais. O sujeito e a sujeita LGBTQIA+ sente-se quase que um monstro, pois não corresponde às expectativas da escola, da família e da sociedade cisheteronormativa e isso traz consequências complicadas para o futuro dessas pessoas.

7) Quais as consequências a longo prazo das sucessivas violências de gênero e diversidade sexual praticada no âmbito escolar? Sobretudo, ao se olhar para o mercado de trabalho, para a universidade e outros setores da sociedade para onde esses alunos normalmente se direcionam após a conclusão do Ensino Médio?

Resposta: As consequências dessas violências atingem várias instâncias: o suicídio, por exemplo, segundo dados da UNESCO, 85% dos jovens LGBT sofrem violência homofóbica e transfóbica nas escolas do país. 45% dos estudantes transexuais desistem da escola em decorrência dessas violências. São dados bastante preocupantes, pois é o futuro dessas pessoas que está em jogo. Além do suicídio, a automutilação, a depressão, o alcoolismo, a ansiedade são algumas consequências observadas. É por conta das violências que muitos sujeitos e sujeitas se direcionam para a prostituição, por exemplo, após o Ensino Médio. Por conta do cenário extremamente transfóbico e homofóbico do mercado de trabalho do país, sujeitos e sujeitas LGBTQIA+ tem menos chances de emprego.

8) Como podemos superar a homofobia, a violência de gênero e tantos outros preconceitos que envolvem a diversidade sexual no ambiente escolar? O que falta para que as escolas sejam um ambiente realmente plural, respeitoso e inclusivo?

Resposta: Superar essas violências nas escolas é um processo bastante longo e desgastante, porém, precisamos assumir a tarefa de forma implicada. Lutar contra essas violências é função ética e política dos professores e professoras, pois temos que garantir um ambiente de equidade aos nossos alunos e alunas, independentemente de suas orientações sexuais, de

gênero, de raça ou de classe social. Temos que prezar pelo respeito sempre, incentivando-o como uma prática de todos e todas e ir além do respeito, trabalhando o consentimento à diferença. Acredito que faltam investimentos e escopo político para que as escolas possam introduzir as discussões sobre gênero e sexualidade em seus projetos pedagógicos, pois sem investimento e sem apoio em uma formação docente qualificada, é muito difícil sustentar essas discussões; a tendência docente tem sido ignorá-las. Precisamos de projetos e pesquisas para conseguir sensibilizar os alunos e alunas e suas famílias para esta discussão, pois é com ela que conseguiremos proporcionar um horizonte de expectativa mais plural, inclusivo e respeitoso. Convidar os movimentos sociais, exibir filmes sobre a temática e propiciar que o tema saia do silenciamento por meio de pesquisas é o que podemos fazer por ora. Nesse período (2020/2022) oriento a pesquisa de Guilherme Soares que visa trabalhar a temática da sexualidade em relação ao discurso pedagógico na região de Mariana. Esperamos após a pesquisa poder contribuir com as escolas da região.

APÊNDICE B - Entrevista realizada com Jéssica Tavares

1) Quais as suas principais recordações das violências que você já sofreu na escola por ser mulher, gostar de esportes e por se interessar por outras atividades que sempre foram direcionadas a homens?

Resposta: Para mim, foi algo fácil pelo fato de eu ser uma pessoa a me adaptar a todos os tipos de esportes. Em quase todos os esportes, eu me dava muito bem. Porém, pelo fato do meu jeito de ser, que não era de uma pessoa tão feminina, algumas pessoas já me olhavam com olhares diferentes. Mas, sobre atitudes diretamente a mim, eu não me lembro. Já cheguei a escutar várias piadinhas que não foram diretas, mas que me atingiram. Por exemplo, eu fui, joguei bola - que é o esporte que eu praticava bastante na escola - fiz uma jogada e deixei dois meninos para trás. Então, o colega dele veio e disse ao outro: “ah, tá perdendo para mulher”. Mulher não pode ser mais habilidosa que o homem? Ela não pode dominar uma coisa que a sociedade dita para o homem? Agora, palavras diretas para me atingir, nunca aconteceu, porque eu nunca deixei me levar e sempre tentei ser forte e me mostrar forte. Muitas pessoas também me respeitavam por eu me sair bem dentro do esporte. Então, as pessoas que poderiam me julgar por eu não ser feminina, no período em que aconteciam os campeonatos fora da escola, eram pessoas que me viam como “ah, olha lá, ela joga bola”. Nas aulas de educação física, as meninas que eram mais femininas, me olhavam com olhares que diziam “olhem como ela é, não é tão feminina”.

2) Você já chegou a negar participação em atividades escolares por medo de sofrer algum tipo de preconceito ou de receber críticas negativas sobre a sua desenvoltura ou acerca da sua capacidade?

Resposta: Não. Nunca fui de negar pelo fato de gostar das atividades escolares. Mas eu já cheguei a me restringir a uma delas. Eu queria muito participar, mas pelo fato de não me ver como uma menina a ser convidada pela professora, de ser aquela menina que não ia a uma

apresentação, eu não falei a ela que queria participar. Foi uma apresentação na igreja. No fundo eu queria ir muito, porém eu me privei, porque as meninas que foram convidadas pelas professora eram afeminadas. Então, eu falei: “Ah, não me encaixo nesse grupo”. Todas as meninas faziam parte de um padrão hétero e eram aquelas pessoas cuja sociedade considera sendo normais.

3) A quem você recorria quando sofria ataques machistas, misóginos ou sexistas na escola? E qual atitude essas pessoas tomavam frente ao que você estava passando?

Resposta: Eu nunca sofri ataques tão diretos. Toda vez que isso poderia ter acontecido, eu não recorria a ninguém. Mas, por exemplo, no caso das aulas de atividade física, eram 25 minutos para os meninos e 25 minutos para as meninas. Enquanto os meninos estavam jogando futebol, as meninas estavam jogando queimada. Muitas vezes, eu tinha de chegar ao professor e dizer: “olha, professor, os meninos não estão nos deixando jogar, e o tempo deles já acabou”. Mas alguns dos meninos, mesmo assim, acabavam não saindo da quadra. Eu sempre fui bem vista nos momentos de competição, mas apenas quando era para dar destaque ao nome do colégio. Eu recebia uma homenagem do colégio nas redes sociais por ter sido uma das melhores jogadoras do campeonato. Mas não era algo para a gente crescer e a gente não era visto como atleta. Eu entendia que isso era só para levar o nome do colégio. O futebol masculino, que era a modalidade em que eu participava, era visto como muito superior. Enquanto nós, meninas, ganhamos medalhas, ótimo. “Parabéns, olha as meninas. Vamos continuar, vamos jogar”. Mas nunca era realmente um apoio. Na maioria das vezes, quando viam um time feminino jogando, os olhares dos professores eram bem diferentes em relação às meninas. Muitas das meninas não eram aquelas que jogavam muito e tinham muita habilidade, mas tinham paixão pelo esporte. O que as faziam jogar era a vontade. Mas os colégios não investem em esporte. Eles não investem em atividades de modalidades diferentes, como futsal e futebol. Então, também vem daí a visão do homem em ser superior à mulher também. Os meus pais nunca foram de me elogiar, por exemplo. Eu apenas recebi apoio dos meus tios e de amigos. O único momento em que eu recebi um elogio grande foi quando eu fui para a luta. Nem foi no esporte que eu gosto, e onde as meninas são vistas como mais masculinas.

4) Já questionaram a sua orientação sexual durante o ensino médio? Como você reagia a esses questionamentos? Você acredita que eles tinham um teor mais positivo ou negativo?

Resposta: Já, bastante. Eu entrei ao ensino médio tendo um relacionamento hétero. Então, acho que essa foi uma das razões que me fez não sofrer atitudes homofóbicas. Mas no terceiro ano, foi quando eu terminei esse relacionamento e comecei a ficar com meninas. Eu percebia olhares homofóbicos. Durante o meu primeiro momento, apenas eu e ela sabíamos. Depois, contei para uma amiga, mas, mesmo assim, fiquei guardando isso por muito tempo. Então, muita gente ainda não sabia, porque eu não tinha me assumido. Eu já tive atitudes de uma pessoa homossexual desde criança, mas eu não tinha me descoberto ainda, não sabia ao certo

qual era a minha orientação. Então, no ensino médio, eu descobri que era aquilo que eu queria viver, mas não cheguei a me assumir. Eu deixava acontecer. O único empecilho era só se a pessoa não quisesse ficar comigo. Mas, com certeza, se eu tivesse me assumido naquele tempo, tudo seria diferente. Só pelo fato de eu ter terminado o meu relacionamento hétero, eu comecei a ser julgada na época. Minha mãe não queria nem me deixar sair mais. Eu fui me soltando e conversando com as pessoas. Mas até hoje a depender do ambiente, a gente ainda fica naquela construção de vestir roupas diferentes das que a gente gosta de usar. E hoje eu já espero que as pessoas me olhem diferente onde eu estiver. Então, o único ano do ensino médio, foi um período de preparação, sabe? Foi um momento difícil para mim. Mas eu só tentava não me abalar por comentários maldosos.

5) Quando você se descobriu LGBTQIA+ e como se deu esse processo? Houve apoio da família, dos seus amigos, professores? Ou tudo aconteceu após a sua formatura no ensino médio?

Resposta: Olha, professores que pareciam já entender isso sempre foram tranquilos comigo. Como eu disse, tinham aqueles que nos tratavam com diferença, e outros que até hoje tenho amizade, sento na mesa com eles e converso tranquilamente. Na minha família, eu tive apoio de várias pessoas, mas o apoio que eu necessito, eu não tenho até hoje. A minha mãe... nossa, velho! Parece que a pior coisa que existe sou eu, me relacionando com a minha namorada. Já sentei, já expliquei, já conversei, mas é uma coisa que eu não consigo falar mais. Apenas falo: “Tá bom, eu estou no seu ambiente e vou te respeitar e, quando eu estiver no meu ambiente, eu quero que as coisas sejam dessas formas”. Mas mesmo eu ainda estando no meu ambiente, ela se impõe à minha vontade. Então, eu só vejo apoio dos meus tios e primos. Mas na minha família, eu não vejo apoio. Eles sempre dizem: “Ah, se você quer isso, tá bom. Pode ir, mas você não fica trazendo problema para cá”. Isso é o que eu mais escuto dos meus irmãos. Então, eu penso que, se eu estiver com a minha namorada, eu não posso levá-la para minha casa porque senão minha mãe vai se estressar. Mas eles, por serem héteros, levam seus companheiros para casa e isso não estressa a minha mãe. Mas por eu ser homossexual, eu estarei levando “problema” para casa. Agora meu pai nunca foi de se posicionar, mas ele me abraçou e disse: “Você é minha filha e nunca deixará de ser a minha filha”. Ele talvez seja o único que me apoia em casa e trata super bem a minha namorada. Vou até contar uma atitude que lembro ter vindo da minha mãe. Eu tive um relacionamento tóxico durante o meu relacionamento hétero e até hoje ela traz o nome do cara para dentro de casa. Eu passei por atitudes de agressão, porque quando o cara quer mandar em roupa de mulher, no jeito da mulher... isso é uma agressão. E durante esse tempo, eu escutei dela: “ah, mas você que nos fez gostar dele”. Mas ela tem que entender que eu gosto da amizade dele, mas não é o que eu quero, porque fui eu que vivi aquilo e somente eu sei o que passei. Na minha visão, o maior medo dela não é eu me relacionar com mulher, mas é o medo da minha família me julgar. Teve até um episódio em que eu soube do comentário de uma tia que disse não gostar das atitudes da minha namorada. Até esse momento, eu respeitei a minha mãe, porque em mim ela é autoridade. Mas sobre as minhas vontades, eu não deixo ela mandar. Mas só por minha tia ter falado algo, ela começou a me questionar e, três semanas atrás, aconteceu de eu

precisar na companhia da minha namorada. No domingo, fizemos uma comemoração do meu trabalho e eu postei uma foto para que minha mãe visse e a minha namorada estava comigo. Mas minha mãe mudou comigo, ela não me mandou mensagem e não me respondeu. Depois de um tempo, ela veio dizer que viu a foto, mas que algumas tias estavam falando de mim. E eu disse a ela que eu não vivo pelos outros e que eu não ia ficar me retrucando por eu ser quem eu sou. Eu não vou deixar de levar minha namorada a um lugar, por não gostarem dela. Neste caso, eu não vou a esse lugar. Eu não me faço bem-vinda ali, só pelo fato de ela ser homossexual. E eu vejo que a religião também está nisso. “Ah, Deus não quer isso, Deus não quer aquilo”. Eu sinto muito, mas eu entrego a minha vida a Ele. Eu que sou LGBT entrego todo dia a minha vida a Ele.

6) Você conseguiu ser quem você realmente era na escola? O que mais te incomodava?

Resposta: Você vê muitas mulheres com blusas grandes e tudo tinha que ser muito justinho e muito delicado, e a moda de hoje em dia dita coisas diferentes. Mas eu não me via na obrigação de ter que seguir o padrão de todo mundo. Se eu não me sentisse satisfeita com aquilo, eu não iria usar. Aconteceu da mesma forma quando minhas amigas quiseram passar batom em mim, coisas que eu não gostava. Porém, esse fato foi me mudando aos poucos. Eu passei a usar, mas não era algo próximo da minha pessoa. Assim, o que eu digo sobre ver meninas masculinizadas é: se ela quer, fazer o quê? Se ela se sente bem, é isso. Primeiramente, a gente tem que ver o que a pessoa quer e gosta. Mas no período de ensino médio, as pessoas julgavam bastante. Não diretamente, mas ficava naquela de querer ditar modinha. Mas eu, pelo menos, sempre tentava usar algo confortável, e não aquilo que a sociedade impõe. Então, antigamente era muito tóxico. Hoje em dia, estamos em um período de revolução e fico muito feliz por isso. A gente já vive na escola com farda: calça e blusa. Se você usa um tênis dito para homem, você já vê os olhares diferentes das outras pessoas para você. A mulher tinha sempre que ir de cabelo solto. Eu nunca fui uma pessoa apta a secar cabelo e eu não aceitava o meu cabelo ondulado e não tinha os mesmos cuidados que as outras meninas tinham com o cabelo delas. Então, quando eu ia de cabelo solto para a escola, aquilo era uma novidade, era uma festa. Para mim, era muita coisa normal lavar o cabelo. Mas as pessoas só me viam diariamente de cabelo amarrado, preso, no estilo rabo de cavalo. E as pessoas diziam: “Ah, mas você tem que soltar o seu cabelo”. Mas se o cabelo é meu, eu vou fazer o que eu quiser. Não é pelo fato de eu estar de cabelo amarrado que eu não vou estar em um padrão. Eu vou aonde quero ir e se quiser me aceitar, tudo bem. Se não quiser, estou indo aonde me faz bem. Mas era aquele fato... por eu ser uma menina visualmente forte - mesmo não só visual, eu sempre me impunha, conversava com todo mundo - se as pessoas falassem alguma coisa de mim, eu chegava e dizia: “Eu não gosto. Esse é meu jeito e meu estilo”. Então, o fato que mais me incomodava era o cabelo solto e a maquiagem.

7) Qual era o impacto psicológico dessas atitudes preconceituosas em sua vida? Você acredita que o ambiente escolar era um lugar tóxico e que te causou alguns traumas com os quais lida até hoje?

Resposta: Cara, eu já pensei várias vezes em tirar a minha vida. Eu não sou aquela pessoa de tentar. Mas já pensei várias vezes. E a minha fé me ajuda a não fazer nada disso. Se Deus doou a sua vida por nós, não há porque eu fazer isso. Se estou viva, é porque eu também não devo fraquejar. Eu sei quem eu sou, sei do que eu sou e do que não sou capaz. Tem momentos que a gente se sente mal, mas eu sou uma pessoa que não deixo me levar pela opinião das pessoas em relação a mim. Mas o meu psicológico fica horrível. Já fiquei me perguntando várias vezes porque eu não tinha apoio. Então, eu sempre pensava: “Não tenho apoio nenhum. Não sou aceita do jeito que eu realmente sou”. Algo que sempre me preocupou foi a aceitação e não aceitação. Por sermos de uma cidade pequena e uma cidade na qual a religião impõe vários limites, era o que me transformava em não querer mostrar a minha verdadeira identidade. Então, eu sempre negava minha sexualidade pelo medo das pessoas terem uma atitude homofóbica comigo ou espalhar a informação para outras pessoas. Se vissem uma casal de lésbicas se beijando, as pessoas já iam comentar e chamar as outras para verem aquilo acontecendo. Era como se tivesse um extraterrestre ali, naquele lugar”. Eu mesmo já beijei uma menina na escola, mas não foi para todo mundo ver. Era aquela coisa de ir ao banheiro. Ficávamos juntas, mas não era algo tão exposto assim. Eu mesmo considero que o período do ensino médio é o momento em que as pessoas vão descobrindo até o seu próprio corpo. Eu mesmo cheguei a ter atitude de não querer ter afeto na escola, por achar que a sociedade julga pelo jeito que sou. Então, quando a gente andava em grupo, sempre andávamos abraçadas. Mas teve um momento em que fui abraçar e andar conversando, mas eu disse: “Não, afasta aqui, porque senão o povo vai achar que a gente é sapatão”.

8) Por que você escolheu se graduar em Educação Física?

Resposta: Eu sempre tive o desejo de fazer educação física e foi o curso no qual a minha nota se encaixou. Mas no momento em que eu escolhi o curso, foi um momento de muita pressão. Eu tinha que estar fazendo alguma coisa. Isso é uma coisa que a sociedade impõe: se você se formou no ensino médio, logo, você tem que se graduar. Agora, na faculdade, a realidade é diferente. Eu conseguia andar de mãos dadas com a minha namorada. Então, eu vejo o momento pós-ensino médio como o momento de maior descoberta e liberdade.

9) Como você pode contribuir para a superação de estigmas e de violências de gênero enquanto educadora física?

Resposta: No meu dia a dia, eu já combato esses preconceitos. Uma aluna, recentemente, postou uma foto na academia e me disse que o marido dela havia dito que aquilo era errado. Então, eu disse a ela para postar, que o corpo era dela e que ele não poderia agir de má-fé, se ele realmente a amasse e a respeitasse. Além disso, eu sempre tento motivar as meninas quando estão treinando, porque se elas focarem e treinarem, elas vão chegar aonde elas querem. Hoje, eu entendo que a educação física é o ambiente que abraça todo mundo. O esporte é o lugar que está ali para acolher todo mundo e para ajudar as pessoas. O único problema é que às vezes não há muito apoio. Mas quero trabalhar na humildade e sempre mostrar que não há por que não participar de uma modalidade porque a pessoa é não é hétero

ou algo assim. Se pessoas que são deficientes, conseguem se adaptar, por que não podemos adaptar a mente de uma pessoa para que ela perceba que é capaz de conseguir realizar muita coisa?