

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

André Ribeiro Vieira

Preconceito e homofobia contra meninos no ambiente escolar: Engole o choro! Vira homem! Fala direito!

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo, 2024

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

André Ribeiro Vieira

Preconceito e homofobia contra meninos no ambiente escolar: Engole o choro! Vira homem! Fala direito!

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Professor Doutor Odair Sass.

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo, 2024

Nome: André Ribeiro Vieira

Título: Preconceito e homofobia contra meninos no ambiente escolar: Engole o choro!
Vira homem! Fala direito!

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Professor Doutor Odair Sass.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof. Dr.

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.

Instituição: _____ Assinatura: _____

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 88887.713968/2022-00.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 88887.713968/2022-00.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Ivone, que foi mesmo a minha mãe nos últimos anos, que também foi professora, que sofreu tanto por essa vida, que me incentivou a ser feliz, que se orgulhou de mim e que faleceu enquanto eu produzia esta pesquisa.

Ao Fábio, que me incentivou e encorajou em muitos momentos de dúvida, sempre pronto para me dar apoio.

À Betinha, que me convenceu a continuar, que estava sempre presente e ligeira, que me consolou quando precisei, que ajudou tanto.

Ao professor Odair, meu orientador.

Às professoras Katya e Ana, que me acolheram e guiaram com sensibilidade quando tudo ficou difícil.

Ao professor Carlos, que sempre me socorreu quando pedi ajuda.

À Ju e Babi, colegas da PUC de risadas, medos e esperanças.

Ao Alê e Renan, colegas do trabalho, sempre carinhosos, prestativos e prontos para ajudar. À Pri, cujo olhar sempre traz novas perspectivas.

À Capes, pela oportunidade de realizar um sonho.

Aos professores, coordenadores, diretores e todos os que colaboraram de alguma maneira com a realização da pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa verifica e categoriza a existência de possíveis tendências de conduta homofóbica direcionadas aos estudantes do sexo masculino cuja existência não corresponde exatamente ao modelo normativo de “menino”, ou seja, indivíduos que não se comportam ou performam conforme o que o grupo social entende como “masculino”, “viril”, e que representariam, sob a perspectiva do grupo, uma futura ameaça à ordem binária de gêneros existente na sociedade tal como ela se coloca hoje em dia, sofrendo processo de estigmatização e preconceito nos anos escolares por desviarem das expectativas da regra estipulada. Os sujeitos do estudo são professores de unidades educacionais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, uma vez que se deseja caracterizar prováveis expedientes homofóbicos direcionados por eles aos meninos de 6 a 11 anos, estudantes entre o 1º e 5º ano do Ensino Fundamental, idade em que a inculcação, as introjeções e os interditos são facilmente absorvidos pelo indivíduo. A base conceitual envolve os estudos e pesquisas sobre o preconceito e a homofobia na óptica dos autores da teoria crítica. A hipótese é que, mesmo no fim do primeiro quartel do século XXI, a escola ainda representa um ambiente social institucionalizado de reprodução do preconceito e reforço da castração da figura identificada como o “menino afeminado”, e que a homofobia expressa-se por meio de condutas preconceituosas no ambiente escolar. Uma amostra de 151 indivíduos respondeu ao questionário que contém uma escala de atitude do tipo Likert adaptada para medir homofobia flagrante e sutil. Ademais, foram entrevistados cinco sujeitos, dois homens e três mulheres, com orientações sexuais diversas. A análise descritiva dos resultados obtidos apontam para um quadro de alerta: a maioria dos participantes percebe que existe conduta homofóbica de muitos adultos para com os estudantes e que o controle social dos corpos para que o sujeito se conforme a uma padronização do gênero na escola é maior para os meninos que para as meninas. Além disso, a análise dos dados advindos da escala de atitude evidenciou que os expedientes para exercer a homofobia no ambiente escolar caracterizam-se mais pela tendência ao refinamento, sutileza e dissimulação do que pela franca manifestação do preconceituoso.

Palavras-chave: Preconceito; Homofobia na Escola; Escala de percepção e atitude; Homofobia contra meninos.

ABSTRACT

This research aims to verify and categorize the existence of possible homophobic behavioral tendencies directed toward male students whose existence does not exactly align with the normative model of "boy," meaning individuals who do not behave or perform according to what the social group understands as "masculine" or "virile." These individuals, from the group's perspective, would represent a future threat to the binary gender order present in society as it stands today, thereby undergoing a process of stigmatization and prejudice during their school years for deviating from the expected norms. The subjects of this study are teachers from educational units under the Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, as the aim is to characterize potential homophobic actions directed by them toward boys aged 6 to 11 years, students between the 1st and 5th grades of elementary school, an age at which inculcation, introjections, and prohibitions are easily absorbed by the individual. The conceptual framework involves studies and research on prejudice and homophobia from the perspective of critical theory authors. The hypothesis is that, even at the end of the first quarter of the 21st century, school still represents an institutionalized social environment for the reproduction of prejudice and reinforcement of the castration of the figure identified as the "effeminate boy," with homophobia expressing itself through prejudiced behaviors in the school environment. A sample of 151 individuals responded to a questionnaire that included a Likert-type attitude scale adapted to measure blatant and subtle homophobia, and six individuals – two men and three women – with diverse sexual orientations were interviewed. The descriptive analysis of the results points to a concerning scenario: most participants perceive that there is homophobic behavior from many adults toward students, and that the social control of bodies to ensure conformity to gender standards in schools is stronger for boys than for girls. Furthermore, the analysis of the attitude scale data demonstrated that the means of exercising homophobia in the school environment are characterized more by a tendency toward refinement, subtlety, and dissimulation than by overt manifestations of prejudice.

Keywords: Prejudice; Homophobia in school; Perception and attitude scale; Homophobia against boys.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – *Causa Mortis* das pessoas LGBTQIAP+ vítimas de mortes violentas no Brasil em 2023. 22
- Figura 2** – Número de mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil entre os anos 2000 e 2023..... 23
- Figura 3** – Distribuição espacial das mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil, por unidade da federação, em 2023 24

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** – Roteiro da entrevista semiestruturada60

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de mortes violentas da população LGBTQIAP+ no Brasil, por segmento, no triênio 2021-2023 (em números absolutos e relativos %)......	21
Tabela 2 – Tipificação das mortes violentas da população LGBTQIAP+ no Brasil no triênio 2021-2023 (em números absolutos e relativos %)	21
Tabela 3 – Local das mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil no triênio 2022-23 (em números absolutos e relativos %)......	23
Tabela 4 – Número de trabalhos encontrados a partir dos primeiros critérios de pesquisa.....	44
Tabela 5 – Número de trabalhos encontrados em acordo com todos os critérios de inclusão propostos.....	45
Tabela 6 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme a faixa etária, em anos completos (números absolutos e relativos %)	55
Tabela 7 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme o tempo de atuação no magistério, em anos completos (números absolutos e relativos %)......	55
Tabela 8 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme a etapa do Ensino Fundamental onde predominantemente os sujeitos lecionam/lecionaram (números absolutos e relativos %)......	55
Tabela 9 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme autoidentificação de gênero e orientação sexual (números absolutos e relativos %)......	55
Tabela 10 – Caracterização da amostra, conforme autoidentificação de gênero e orientação sexual (números absolutos e relativos %).....	64
Tabela 11 – Caracterização da amostra, conforme a faixa etária, em anos completos (números absolutos e relativos %).....	66
Tabela 12 – Caracterização da amostra, conforme o tempo de atuação no magistério, em anos completos (números absolutos e relativos %)	67
Tabela 13 – Média e desvio padrão de cada item	69
Tabela 14 – Cálculo do índice discriminativo (ID) de cada item	70
Tabela 15 – Coeficientes das correlações de Pearson e Spearman de cada item.....	73

Tabela 16 – Respostas dadas ao item “ <i>Já soube ou presenciei atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar</i> ” (números absolutos e relativos %).....	77
Tabela 17 – Respostas dadas ao item “ <i>É raro presenciar atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar</i> ” (números absolutos e relativos %).....	78
Tabela 18 – Respostas dadas ao item “ <i>A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos ‘de menina’, do que o contrário</i> ” (números absolutos e relativos %)	80
Tabela 19 – Respostas dadas ao item “ <i>Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina</i> ” (números absolutos e relativos %).....	82
Tabela 20 – Respostas dadas ao item “ <i>No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos</i> ” (números absolutos e relativos %).....	85
Tabela 21 – Respostas dadas ao item “ <i>Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos</i> ” (números absolutos e relativos %)	87
Tabela 22 – Média e desvio-padrão de cada item, após validação estatística	88
Tabela 23 – Médias e desvios-padrão conforme a autoidentificação de orientação sexual.....	91
Tabela 24 – Médias e desvios-padrão conforme a faixa etária	92
Tabela 25 – Médias e desvios-padrão conforme o tempo de atuação no magistério	93
Tabela 26 – Caracterização dos dez sujeitos com menores e maiores escores da amostra	95
Tabela 27 – Médias alcançadas por categoria de preconceito, conforme autoidentificação de orientação sexual da amostra	96

SIGLAS

CEI – Centro de Educação Infantil

COPEP – Coordenadoria Pedagógica

CP – Coordenador Pedagógico

DIPED – Divisão Pedagógica

DRE – Diretoria Regional de Educação

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEFM – Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

GBB – Grupo Gay da Bahia

HA – Hora-atividade

JT – Jaçanã/Tremembé

LGBTQIAP+ – Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexos,
assexuais, pansexuais

MEC – Ministério da Educação

NGD – Núcleo de Gênero e Diversidade

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. CONCEITOS	28
1.1. Preconceito.....	28
1.2. Norma e estereótipo	34
1.3. Preconceito flagrante e sutil	36
1.4. Homofobia.....	39
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	42
3. HOMOFOBIA CONTRA MENINOS: A ELABORAÇÃO DE DUAS ESCALAS	46
3.1. Sujeitos, participantes e local da pesquisa	46
3.2. Problema da pesquisa.....	48
3.3. Confeção da Escala de Homofobia FS piloto	49
3.4. Aplicação e apresentação dos resultados obtidos com a escala piloto.....	54
3.5. Aplicação de entrevistas e seu uso na pesquisa	58
3.6. Confeção da Escala de Homofobia FS aplicada aos participantes.....	60
3.7. Caracterização dos sujeitos da amostra	63
3.8. Repartição dos itens do questionário e confeção da Escala de Percepção	67
3.9. Validação da escala final aplicada	68
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	75
4.1. Sobre a percepção da existência de homofobia no ambiente escolar.....	75
4.2. Sobre a percepção da maior rigidez e controle ao menino que se aproxima do “feminino” do que à menina que se aproxima do “masculino”.....	78
4.3. Sobre as tendências gerais do preconceito da amostra.....	87
4.4. Sobre as tendências gerais ao preconceito flagrante e sutil da amostra.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	101
ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do Questionário, aplicado de forma <i>online</i>	108
ANEXO II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da entrevista.....	109
ANEXO III – Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) – Versão inicial.....	111
ANEXO IV – Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) – Versão aplicada aos participantes	114
ANEXO V – Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) – Versão pós-repartição e validação.....	117

INTRODUÇÃO

Desde cedo, percebi-me um indivíduo dissímil daquele que o sistema esperava e preparava para que eu fosse. Sem atinar, ficava quase sempre o estranhamento do “eu” e o olhar desconfiado do “outro” nas primeiras infâncias. Essas sensações, lembradas como reminiscências de memória e elementos de minha consciência em formação, materializaram-se nos espaços da escola, e um ritual social e sistemático de adestramento, vexação, adequação, submissão, despersonalização e humilhação colocou-se em prática por tantas mãos quantas gerações anteriores estiveram em “mal-estar”¹. Professores, gestores, estudantes e membros de suas famílias. Adultos, crianças e adolescentes. Em qualquer que fosse a instância, não havia trégua na repressão e no policiamento constante dos papéis sociais para que eu “virasse homem”.

Apareceu-me, depois de adulto e professor, um segundo sentido de vida, resultante do primeiro, de ensinar e aprender: o de aliviar a pressão da intolerância e da discriminação; o de denunciar e combater os comentários jocosos, as posturas antipedagógicas dos adultos — professores, gestores, funcionários da escola — direcionadas àqueles como eu; o de plantar no microcosmo sementes de convivência e celebração da diversidade inclusiva, cidadã e ética. Ao mesmo tempo que fui colecionando casos, lembranças e histórias reais dos corredores e das salas de aula da escola, acumulava bibliografia e estudos acerca do tema, motivado subjetiva e objetivamente.

Fenômeno histórico localizado no tempo e espaço, multicausal e complexo, a homofobia moderna dirigida ao sexo masculino certamente precede

¹ Para Freud, a civilização só existe e funciona porque renuncia continuamente à satisfação pulsional do Eros, numa constante repressão das pulsões, resultando em uma “economia da libido”, sendo esta última a energia e potência que direcionamos aos objetos de nossos desejos. Em “*O Mal-estar da Civilização*”, Freud lista três fontes de sofrimento ao ser humano: o poder avassalador e imprevisível das forças da natureza, a deterioração e decadência do corpo com a velhice, e o sofrimento advindo das relações entre os humanos. Seria razoável pensar que as duas primeiras causas constituíssem a fonte mais penosa de aflição aos indivíduos. No entanto, as relações sociais e suas normas, teias e preconceitos, de onde provém também a repressão pulsional que “garante” a civilização, são as responsáveis por enorme parte do sofrimento da humanidade (FREUD, 2011). A repressão produz infelicidade e sensação de culpa em proporções agressivas à psiquê humana, e quando o sujeito enxerga no outro o comportamento que ele ou o grupo reprimiu, as consequências podem ser, como veremos, inclusive a morte literal do outro.

à escola, e é parte de um conjunto maior de intolerâncias que será aqui denominado LGBTQIAP+fobia². Seus efeitos e procedimentos práticos de reprodução no âmbito escolar são — como em todas as outras intolerâncias — a sedimentação dos discursos e neuroses do meio “externo”. É ideologia à medida que visa a dominação de uns sobre outros, criada por uma esfera de poder que qualifica alguns indivíduos e seus comportamentos e características enquanto desqualifica outros, isolando, conformando, deslegitimando e condenando-os.

Essa esfera opera por meio de uma máquina multidentada de instituições sociais que mastiga e modela em série criaturas cujas possibilidades de descobrirem-se e manifestarem-se livremente são, em última instância, aniquiladas. A esfera é uma conjugação de interesses econômicos, políticos e de controle social. Despersonaliza a psiquê e o corpo. Aliena o espírito e a matéria. Entrelaça visão de mundo, ciência, direito, fé, culpa, tabu, pecado e geração de lucro.

Expandindo-se no ambiente escolar, a exclusão LGBTQIAP+fóbica é manifesta do pátio ao refeitório, dos banheiros às quadras, dos corredores aos laboratórios, da coordenação pedagógica à direção e secretaria. “*Bixa!*”, repete o eco na conversa docente do intervalo; “*Fala direito, menino!*”, adverte a inspetora na subida do sinal; “*Não sei o que fazer com esse ‘problema’*”, aflige-se a coordenadora em cochicho abafado.

Mas, se é necessária a patrulha constante, um treinamento sem descanso, as categorias “homem” e “mulher” pareadas a “masculino” e “feminino” não seriam mais uma fabricação social do que uma determinação natural? E como estariam preparadas as equipes escolares que recebem as crianças e os adolescentes LGBTQIAP+ ou, ainda, aqueles que simplesmente destoam do estereótipo dualista “masculino/feminino”? Que fazem os adultos com seu condicionamento prévio, seus preconceitos e intolerâncias, seus dogmas religio-

² O termo LGBTQIAP+ passou a ter maior divulgação no Brasil desde a “III Conferência Nacional de Políticas LGBT”, realizada entre 24 e 27 de abril de 2016, em Brasília, agregando também a lesbofobia, bifobia e transfobia. Utilizaremos oportunamente o vocábulo durante a pesquisa, uma vez que as letras da sigla representam a visibilização política dos sujeitos que identificam (pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e pansexuais). O sinal matemático da adição (+) representa o fato de que a sexualidade humana, diferentemente do que quer naturalizar o senso comum binarista “macho-fêmea”, é um espectro com diversas possibilidades não contempladas pelas letras, e que *não pode* ser contida em sigla.

sos, sua programação instalada? Com seus gestos, olhares, palavras e cacoetes?

O que se passa na sala fechada da professora do segundo ou do quinto ano? Haveria a coisa “de menino” e a coisa “de menina”? Aconteceria o ininterrupto processo de criação da categoria “homem” e “mulher” mediante de uma reafirmação sucessiva que complementa e valida o processo já em curso dentro da família e das outras teias sociais? Aconteceria o treinamento e a vigília permanentes de modos e trejeitos, que acompanhará depois o sujeito pelo resto da vida?

A escolha pelo objeto e seu recorte específico não somente é pessoal, visto que aspira ser uma contribuição para a compreensão do preconceito, em especial da homofobia, com o intuito de lançar luz às lutas sociais que estamos conseguindo substancializar nos últimos anos. Para além da demolição de instituições e práticas democráticas, do retrocesso cultural, de pesquisa e científico, e da perseguição aos grupos ditos “minoritários”, o período político mais recente revelou as dimensões do preconceito, da LGBTQIAP+fobia, do machismo, da misoginia, do racismo, da xenofobia e do potencial fascista de grande parte da sociedade brasileira. Evidenciou e ajudou a colocar em pauta o cidadão intolerante, de seus chistes mais controlados aos gritos bufantes na praça de alimentação do supermercado ou no discurso público à nação.

A “questão” particular da experiência sexual e afetiva fora do protótipo heterossexual tornou-se ponto importante da bandeira conservadora e ultraconservadora por todo o Ocidente de caráter neoliberal e com vertentes cristãs/protestantes. O preconceito e a violência contra a população LGBTQIAP+ são incitados por discursos ideológicos de caráter político e religioso. Como fez em outras ocasiões, das experiências fascistas europeias ao golpe civil-militar de 1964 no Brasil, a ode aos “valores tradicionais” da “família” retorna como moeda de troca, do voto eleitoral aos direitos humanos. Em fins do ano de 2023, a prática homossexual ainda era considerada juridicamente um crime em cerca de 60 países, sendo que em sete deles a pena era capital. Não por coincidência, seis desses sete países pertenceram ao austero e falso-moralista Império Britânico no auge de sua empreitada imperialista, e a

LBTQIAP+fobia é apenas uma de suas heranças nefastas nas ex-colônias³.

Em novembro de 2023, a Rússia conduziu uma reunião a portas fechadas considerada “secreta” e com poucos participantes, a pedido do Ministério da Justiça, quando deliberou o que deveria ser “implementado imediatamente”: “reconhecer o movimento público internacional LGBT como uma organização extremista e proibir as suas atividades na Rússia”, uma vez que ele conteria, nas palavras do juiz Oleg Nefedov, “sinais e manifestações de orientação extremista, incluindo o incitamento ao ódio social e religioso”⁴.

Em terras brasileiras, o candidato vencedor das eleições de 2018 gastou boa parte do tempo de sua entrevista no telejornal noturno de massas mais assistido do país discorrendo em indignação sobre um suposto material, formulado e impresso a mando da ex-presidenta, que trataria de “ideologia de gênero”. Ele chegou a mostrar um livro, intitulado “*Aparelho Sexual e Cia*” cuja capa estampava-se um menino olhando assustado para dentro das calças, não sem antes alertar aos pais das famílias que assistiam ao telejornal para que “retirassem os filhos da sala”. O livro foi referido pelo candidato como parte de um “*kit gay*”, ameaça à ordem de gêneros e aos bons costumes do patriarcado da Nação⁵. A atuação, com certeza, garantiu-lhe mais votos.

Não se tratou de despreparo político, devaneio ou conservadorismo ingênuo do candidato que “dizia impropérios”. O aparelho de campanha tinha perfeita consciência do reacionarismo, do fanatismo religioso e da profundidade da homofobia instaurada entre boa parte do povo brasileiro. Mais ainda, consciência do quanto a causa anti-LGBTQIAP+ estava e está desguardada no guarda-chuva das agendas ditas “minoritárias” pelos direitos humanos. Isso explica porque o ataque eficaz foi contra os homossexuais, especificamente os

³ A notícia encontra-se em: PAÍSES de África e Oriente Médio preveem pena de morte para LGBT+ inspirados em lei colonial. **Folha de Pernambuco**, 2023. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/paises-de-africa-e-oriente-medio-preveem-pena-de-morte-para-lgbt/304290/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

⁴ RÚSSIA proíbe 'movimento LGBT' no país e o classifica como 'extremista'. **Brasil de Fato**, 2023. Disponível em: <https://www.brasildfato.com.br/2023/11/30/russia-proibe-movimento-lgbt-no-pais-e-o-classifica-como-extremista/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

⁵ BOLSONARO mentiu ao falar de livro de educação sexual no ‘Jornal Nacional’. **El País**, 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/08/29/politica/1535564207_054097.html/. Acesso em: 24 fev. 2024.

gays, como de costume, e não contra a população preta ou as mulheres, por exemplo, ainda que o candidato em questão fosse também notadamente racista e machista, além de homofóbico. Em outras palavras, por estar mais desprotegida legalmente na esfera pública, e moralmente no senso comum da esfera privada, a população LGBTQIAP+ pôde ser utilizada mais eficientemente como bode expiatório do conservadorismo oportuno.

Pelo 14º ano consecutivo, somos o país do planeta que mais mata indivíduos LGBTQIAP+. De acordo com a ONG GGB (Grupo Gay da Bahia), “em 2023 foram 257 assassinatos. Desse total, 127 foram de pessoas *trans* (travestis e transgêneros), 118 homens *gays*, nove lésbicas e três pessoas bissexuais⁶. No entanto, o número pode chegar a 277, já que outros 20 casos estão ainda sendo apurados”. Isso significa que “a cada 34 horas no Brasil houve um assassinato de pessoa LGBTQIA+” no ano de 2023⁷.

⁶ Sobre a transexualidade, “o ‘termo transexual’ foi cunhado pela primeira vez pelo norte-americano David Oliver Cauldwell em 1949, em um artigo publicado na revista de educação sexual *Sexology* (hoje desaparecida).” Em 1953 criou-se o termo “transexualismo” pelo médico clínico endocrinologista Harry Benjamin, para “designar um distúrbio puramente psíquico da identidade sexual, caracterizado pela convicção inabalável que tem um sujeito de pertencer ao sexo oposto”. Contrariando setores conservadores, que afirmam ser a heterossexualidade cisgênero a natureza de todo ser humano, e a transexualidade uma perversão/desvio da atualidade, lembremos que na mitologia greco-romana antiga, por exemplo, Cibele, Ártemis e Hermafrodito personificavam divindades de sexualidade transversa e que há uma quantidade de fontes históricas que tratam de indivíduos transexuais. Millot et al. (1988, p. 18) relatam a história documentada de uma mulher que chegou em um povoado da Champagne na França medieval “como homem”, mas que quando adoeceu revelou utilizar um tipo de pênis artificial de fabricação própria, com o qual praticava o coito com suas esposas. Um espadachim pertencente ao serviço secreto francês e alto funcionário do rei Luís XV, Chevalier D’Eon, era referido como Madame Beaumont (Bento, 2008, p.13). Sobre gênero, Roudinesco e Plon afirmam no *Dicionário da Psicanálise* que o termo foi empregado como conceito pela primeira vez pelo psiquiatra e psicanalista norte-americano Robert Stoller, em 1964 (Roudinesco & Plon, 1998, p. 291), designando “o sentimento (social e psíquico) da identidade sexual, enquanto o sexo definiria a organização anatômica da diferença entre o macho e a fêmea”. A socióloga Heleieth Saffioti, em sua obra *Gênero, patriarcado, violência* (Saffioti, 2004), “faz uso da categoria gênero, ampliando o entendimento de que gênero também diz respeito a uma categoria histórica, cuja investigação demanda intenso investimento intelectual e pode ser concebido em várias instâncias”. Para Judith Butler “o gênero não é nem resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo”, mas uma construção sexual como o sexo: “resulta daí que o gênero não está para a cultura como o sexo para a natureza; ele também é o meio discursivo/cultural pelo qual “a natureza sexuada” ou “um sexo natural” é produzido e estabelecido como “pré-discursivo”, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra sobre a qual age a cultura” (Butler, 2016, p. 26-27). Em MOREIRA e MARCOS, 2019.

⁷ BRASIL lidera ranking de países que mais matam LGBTQIA+. Maioria é de pessoas trans. CUT, 2024. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/brasil-lidera-ranking-de-paises-que-mais-matam-lgbqtqia-maioria-e-de-pessoas-tra-6f58/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

Os dados, entretanto, não contabilizam relatos de suicídios, ainda que faltem dados oficiais, causa frequente de morte dessa população, resultado da extrema sensação de inadequação e violência gerada pela discriminação. Uma semana antes de escrever este parágrafo, soubemos que uma estudante autoidentificada como transexual com 13 anos de idade do Ensino Fundamental de uma das escolas que atendo na rede municipal de Ensino da Prefeitura de São Paulo cometera suicídio por não ser aceita pela família, pela comunidade escolar e em suas outras redes de socialização. Quando tomamos conhecimento do caso, já estava feito. Não houve a oportunidade de ir até a escola para conversar com a estudante, sua família ou seus professores. Do silêncio contido no indivíduo ficou apenas a notícia.

É importante salientar que esses dados, recolhidos por ONGs ou outras esferas, já que não existem esforços sistemáticos oficiais de levantamento e controle de dados por parte do Estado, representam apenas uma parte do volume de mortes no território nacional, uma vez que muitos dos crimes de LGBTQIAP+fobia no Brasil são tratados como crimes comuns, e não de ódio. O número real é muito maior. Será a perda da estudante da rede municipal paulistana notificada como suicídio movido por transfobia? Provavelmente não. Os relatos são de que sua família tinha vergonha da situação, e decerto não iria querer que o “problema” se prolongasse. O preconceito, que segrega e avilta o indivíduo durante a vida, invisibiliza também sua morte:

Apesar desse número já representar a grande perda de pessoas, apenas por sua identidade de gênero e/ou orientação sexual, temos indícios para presumir que esses dados ainda são subnotificados no Brasil ⁸.

Os dados do Grupo Gay da Bahia comprovam o que é observado na prática: o número de homens *gays* assassinados no país é várias vezes maior que o de mulheres lésbicas. Em 2023, cerca de 13 vezes. Não será coincidência se, ao examinarmos a quantidade total de assassinatos de pessoas travestis e

⁸NÚMERO de mortes violentas de pessoas LGBTI+ subiu 33,33% em um ano. **Agência Brasil**, 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/direitos-humanos/noticia/2022-05/numero-de-mortes-violentas-de-pessoas-lgbti-subiu-333-em-um-ano/>. Acesso: 24 fev. 24.

transexuais registrada pela ONG no mesmo ano, esse número seja formado quase em sua totalidade por indivíduos nomeados no nascimento como “homens” (portares de pênis), mas que se identificavam com o “feminino”, ou seja, mulheres transexuais e travestis, e não o contrário (indivíduos nomeados “mulheres”, portadores de vagina, que se identificavam com o “masculino”). A constatação não é um fato isolado do ano de 2023, mas uma constante: *gays*, travestis e mulheres transexuais são muito mais assassinados no Brasil do que lésbicas e homens transexuais. Isso significa, na prática, que indivíduos nomeados como “homens” no nascimento, mas que desviam das normas sociais heterodirigidas de virilidade e “masculinidade”, que performam o que convencionamos ser o “feminino” ou que se identificam como mulher estão em muito mais perigo de morte em nosso país do que os indivíduos nomeados como “mulheres” no nascimento, mas que se aproximam do “masculino” ou se identificam como homens. Por quê? Uma hipótese, que será discutida adiante, é a de que o feminino e a feminilidade seriam, na sociedade patriarcal tal como está configurada, um problema que precisa ser controlado, um tabu, um sinal de fraqueza e degradação.

O “Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+”, que se identifica como “uma instância da sociedade civil autônoma, protagonizada pela parceria entre GGB (Grupo *Gay* da Bahia), Acontece Arte e Política LGBTI+, ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais) e ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, *Gays*, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos)” levanta dados desde 2020, com o intuito de lançar luz à matança da comunidade LGBTQIAP+ no Brasil e, ao mesmo tempo, cobrar por políticas públicas⁹. Entre 2021 e 2023, o Observatório produziu a sistematização de informações relativas aos crimes dessa ordem no país. Alguns dos resultados podem ser conferidos a seguir: o número de mortes violentas da referida população (tabela 1) e a tipificação dessas mortes (tabela 2) no triênio monitorado.

⁹ Maiores informações podem ser encontradas em: <https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/slides/observatorio-mortes-lgbt/>. Acesso em: 11 ago. 2024. No site, é possível fazer o *download* dos dossiês completos do triênio 2021-23, bem como compreender em detalhes as metodologias de coleta e de sistematização dos dados.

Observe-se como a proporção de mortes de travestis, mulheres transexuais e *gays* é sempre muitas vezes maior que a de homens transexuais e lésbicas (90,51% do total em 2021, 93,40% em 2022 e 87,39% em 2023), e como a quantidade de travestis e mulheres transexuais mortas sobe a cada ano que passou no triênio (lembrando que continuamos sendo em 2024, além do país que mais mata a população LGBTQIAP+, aquele que mais consome pornografia com mulheres transexuais em plataformas de conteúdo adulto do mundo).

Tabela 1. Número de mortes violentas da população LGBTQIAP+ no Brasil, por segmento, no triênio 2021-2023(em números absolutos e relativos %).

Segmento	2021	Proporção (%)	2022	Proporção (%)	2023	Proporção (%)
Travestis e Mulheres Transexuais	141	44,62	159	58,24	142	61,74
<i>Gays</i>	145	45,89	96	35,16	59	25,65
Lésbicas	12	3,80	8	2,93	7	3,04
Homens Transexuais	8	2,53	8	2,93	13	5,65
Bissexuais e Pessoas Não-Binárias	3	0,95	1	0,37	1	0,43
Outros Segmentos	7	2,22	1	0,37	8	3,48
Total	316	100,00	273	100,00	230	100,00

Fonte: Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil, 2021-23.

Tabela 2. Tipificação das mortes violentas da população LGBTQIAP+ no Brasil no triênio 2021-2023 (em números absolutos e relativos %).

Tipificação	2021	Proporção (%)	2022	Proporção (%)	2023	Proporção (%)
Assassinatos	285	90,19	228	83,52	184	80,00
Suicídios	26	8,23	30	10,99	18	7,83
Outras Mortes	5	1,58	15	5,49	28	12,17
Total	316	100,00	273	100,00	230	100,00

Fonte: Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil, 2021-23.

Sobre os assassinatos, o relatório do Observatório do ano de 2021 apurou que a grande maioria deles aconteceu desacompanhado de latrocínio, o que pode ser encarado como forte indício de crime motivado pelo preconceito. A *causa mortis* dos homicídios em 2023, por exemplo, reforça a ideia de que não se trataram de crimes comuns, dada a crueldade dos atos: espancamento,

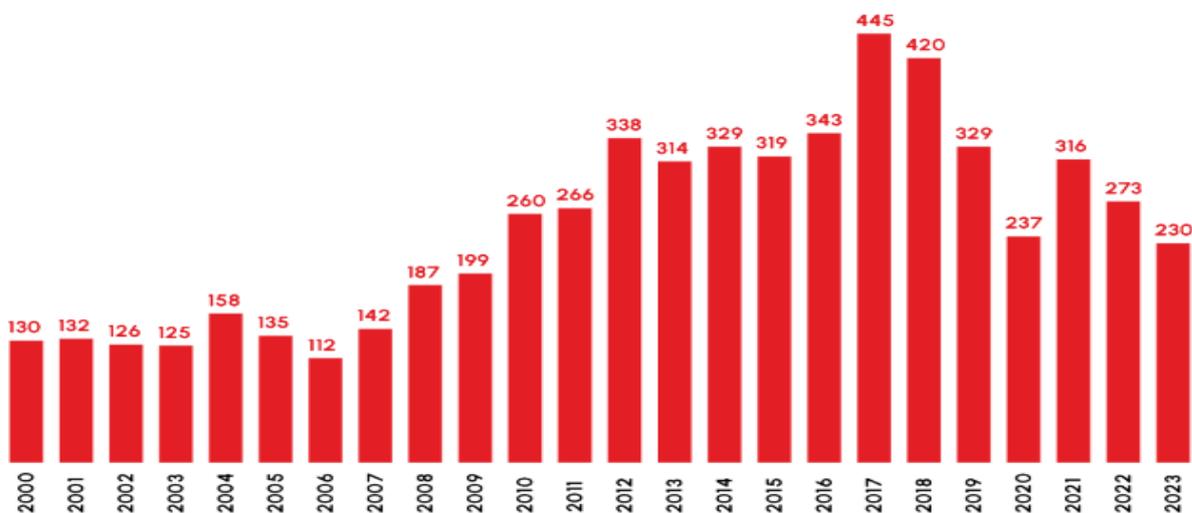
esquartejamento, apedrejamento, esfaqueamento e pauladas, figuram entre as maneiras pelas quais foram assassinadas as vítimas, como indica a figura 1. Esses expedientes repetem-se há décadas, e a figura 2 aponta o número de mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil entre 2000 e 2023).

Figura 1. *Causa Mortis* das pessoas LGBTQIAP+ vítimas de mortes violentas no Brasil em 2023.

Nº Absoluto	Causa Mortis	Nº Absoluto	Causa Mortis		
70	30.43%	Arma de fogo	1	0.43%	Esfaqueamento e Pauladas
34	14.78%	Esfaqueamento	1	0.43%	Espancamento e arma de fogo
13	5.65%	Espancamento	1	0.43%	Espancamento e asfixia
8	3.48%	Desaparecimento	1	0.43%	Espancamento e tortura
6	2.61%	Asfixia	1	0.43%	Ferimentos na cabeça
5	2.17%	Enforcamento	1	0.43%	Golpes de pedra e de madeira
4	1.74%	Afogamento	1	0.43%	Golpes de picareta
4	1.74%	Apedrejamento	1	0.43%	Lesão na cabeça
4	1.74%	Arma de fogo e esfaqueamento	1	0.43%	Marteladas
4	1.74%	Estrangulamento	1	0.43%	Pauladas e Enforcamento
3	1.30%	Espancamento e queimaduras	1	0.43%	Pauladas e pedradas
3	1.30%	Objeto cortante	1	0.43%	Traumatismo cranioencefálico
3	1.30%	Pauladas	1	0.43%	Traumatismo na coluna cervical
2	0.87%	Espancamento e esfaqueamento	46	20.00%	N.I.
2	0.87%	Queimaduras			
1	0.43%	Arma de fogo e queimaduras			
1	0.43%	Atropelamento			
1	0.43%	Balas de borracha			
1	0.43%	Esfaqueamento e espancamento			
1	0.43%	Esfaqueamento e esquartejamento			
1	0.43%	Esfaqueamento e estrangulamento			

Fonte: Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil, 2023.

Figura 2. Número de mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil entre os anos 2000 e 2023.



Fonte: Acontece LGBTQI+, Grupo Gay da Bahia e Observatório de Mortes e Violências contra LGBTQI+ no Brasil, 2023

Quanto ao local dos crimes, duas constatações. Observe-se na tabela 3 que, diferentemente do feminicídio, o extermínio brasileiro à população heterodivergente tende a ocorrer mais em espaços públicos, como nas ruas e em estabelecimentos de comércio, por exemplo, do que na esfera privada. Também diferentemente do feminicídio, boa parte dos homicídios são cometidos por indivíduos estranhos à vítima, sujeitos que não se relacionavam socialmente com ela.

Tabela 3. Local das mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil no biênio 2022-23 (em números absolutos e relativos %).

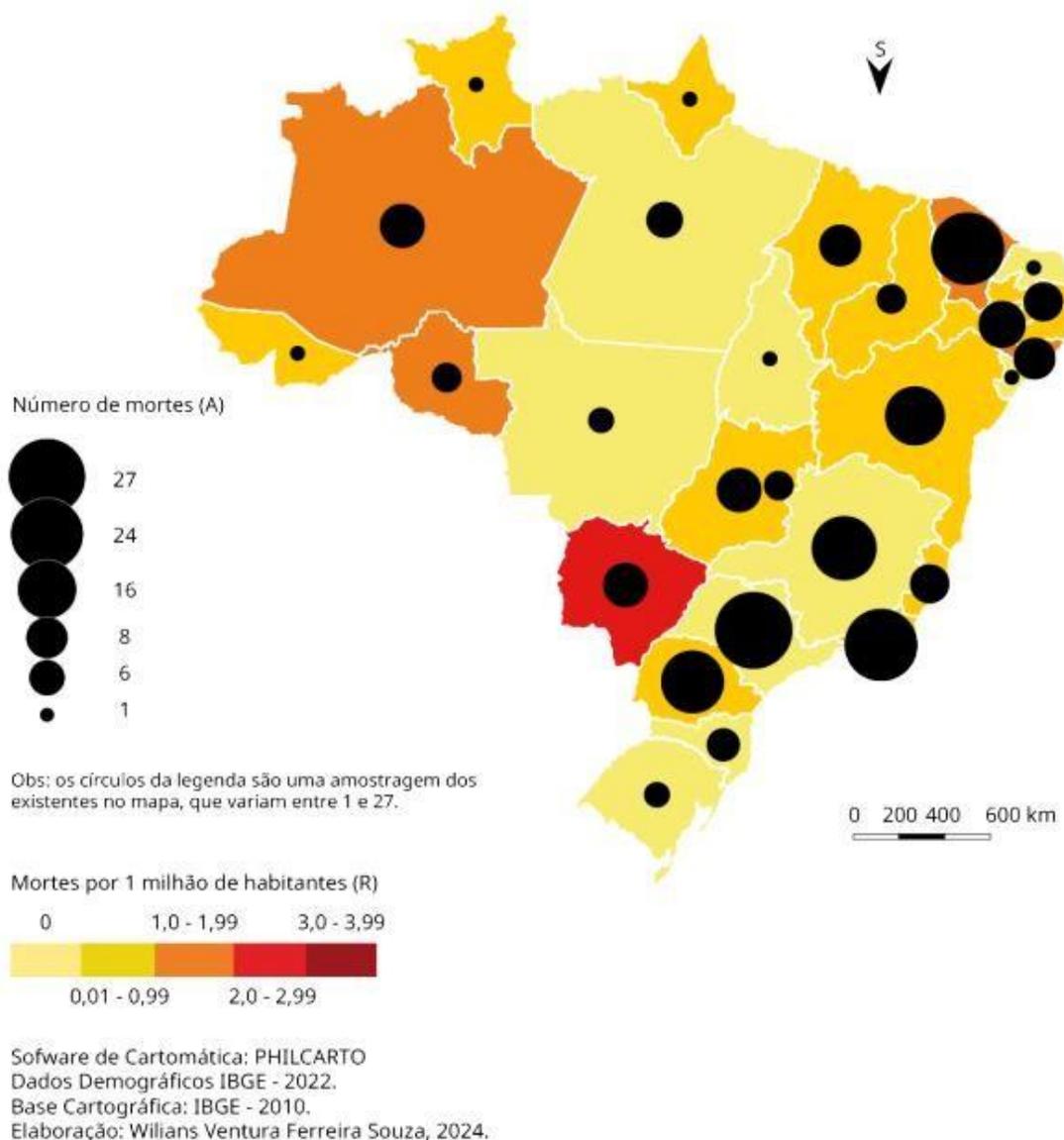
Local	2022	Proporção (%)	2023	Proporção (%)
Espaço público	136	49,82	115	50
Espaço privado	102	37,36	83	36,09
Não informado	35	12,82	32	13,91
Total	273	100	230	100

Fonte: Observatório de Mortes e Violências contra LGBTQI+ no Brasil, 2022-23.

Quanto à localização geográfica, observe-se na figura 3 que os estados do Nordeste, onde os papéis de gênero binário e heteronormativo na cultura costumam ser bastante estreitos e rígidos, bem como os do Sudeste, com destaque para São Paulo, onde a diversidade de modos de vida e a maior expressão de gêneros discordantes do heterossexual inflamam e abastecem o ódio

do preconceituoso, dispararam no número de mortes violentas de pessoas da comunidade LGBTQIAP+ no ano de 2023.

Figura 3. Distribuição espacial das mortes violentas de pessoas LGBTQIAP+ no Brasil, por unidade da federação, em 2023.



Fonte: Observatório de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil, 2023.

Quinta-feira, aproximadamente 18h30, duas semanas antes de escrever este parágrafo. Quase final do meu período de trabalho diário na DIPED da DRE JT, a Divisão Pedagógica da Diretoria Regional do Jaçanã/Tremembé da Prefeitura de São Paulo. Ali, atuo como formador de coordenadores, gestores e

professores da rede municipal. Dentre outras frentes, integro o NGD, o Núcleo de Gênero e Diversidade da Secretaria Municipal de Educação (SME)¹⁰. O telefone toca e na linha está uma coordenadora pedagógica acanhada e, ao mesmo tempo, desassossegada. Diz que estão com um “problema na escola”. Pergunto detalhes sobre o caso e ela diz que um estudante do segundo ano do Ensino Fundamental, de aproximadamente sete anos, desde o retorno das férias quer ser chamado por nome “de menina”, brinca com brinquedos “de menina” e quer utilizar o banheiro “das garotas”. Informa que a situação transformou-se em alvoroço na unidade, dos debates preconceituosos das professoras à pressão da família da criança, que não aceita seus novos modos. Diz que não sabe o que fazer. Há na fala despreparo para lidar com a situação, aflição por “ter que resolver o problema” e preconceito, ainda que estrategicamente revestido de preocupação com o futuro da estudante. Começo dizendo a ela que a sexualidade de um indivíduo não pode ser classificada como “um problema”.

A situação não é nova ou pontual. Estando em um órgão central da Secretaria Municipal de Educação da capital de um dos estados que mais mata pessoas heterodiscordantes no país, recebemos telefonemas e “pedidos de ajuda” como esse o tempo todo. Quanto ao caso relatado, agendamos conversa do Núcleo de Gênero e Diversidade (NGD) com a gestão da escola, que pediu orientações sobre como prosseguir; com o grupo de professoras, que alegava “temer pela criança”, mas se recusava a chamá-la por nome “feminino” e com os pais da estudante, que afirmavam “ter colocado no mundo um menino, não uma menina”. Pelo menos haverá tempo para a conversa. Com a garota transexual

¹⁰ Assim descreve a Secretaria Municipal de Educação o NGD, uma importante conquista no âmbito da política pública, em seu portal eletrônico: “O Núcleo de Gênero e Diversidade (NGD), ressurgiu como aquele que articulará relações de gênero, sexualidades e diversidade com foco na consecução da Educação Integral, da Equidade e da Educação Inclusiva. O núcleo tem como objetivo central fomentar práticas inclusivas na Secretaria Municipal de Educação, desde os órgãos centrais até às unidades Educacionais diretas e parceiras da Rede Municipal de Ensino, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, com vistas à promoção da igualdade de gênero e do respeito à diversidade. O NGD é um articulador de políticas públicas municipais, estaduais e federais, além daquelas que, eventualmente, o país e o município sejam signatários, por exemplo a AGENDA 2030, A articulação se dará de maneira interna, isto é, dentro da própria SME, mas abrangerá as Diretorias Regionais de Educação (DRE), por meio principalmente das DIPEDs, até as proposições de ações conjuntas e diretas nas Unidades Educacionais.”. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/copied/ntc/ngd/>. Acesso em: 09 mar. 2024.

que cometera suicídio uma semana depois não houve.

O NGD recebe chamados diversos. Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental com pais enfurecidos porque seus filhos (bebês e crianças) brincaram com bonecas, panelas e outros “brinquedos de menina”. Famílias que não querem que seus meninos vistam ou sequer manipulem qualquer peça de roupa “feminina” em brincadeiras, nem levem para casa bonecas (os) para brincar ou cuidar. Diretores que não sabem mais como responder à pressão de pais e mães que não querem professores homens cuidando de seus bebês e crianças pequenas (agressões contra servidores públicos são comuns na Educação Infantil, uma vez que muitas famílias não admitem ter seus filhos pequenos assistidos por homens, e não mulheres). O “feminino” aparece sempre como uma força repulsora, um tipo de tabu, especialmente quando performado por um indivíduo que deveria, para todos os casos, representar o “masculino”.

A LGBTQIAP+fobia moderna é um fenômeno global nas sociedades capitalistas contemporâneas, ainda que o próprio capitalismo tardio tenha assimilado a pauta e o poder de compra da comunidade, como faz com todas as outras agendas. De bode expiatório da extrema-direita em eleição brasileira à classificação de “organização extremista internacional”, perturbadora da ordem social, política e religiosa mundial na Rússia, o preconceito e o ódio contra essa população é reproduzido e sustentado por instituições com os mais variados interesses, inclusive a escola. O alvo da perseguição e do extermínio é, em larga escala, os homens que fogem da heteronormatividade, desde os que se autoidentificam como heterossexuais, mas são taxados de “afeminados” até os que se autoidentificam como *gay*, dos que não performam virilidade aos que se autoidentificam como mulher transexual.

Esses homens já foram garotos. Meninos que frequentaram o sistema escolar. Por essa razão, esta pesquisa propõe o estudo específico do preconceito direcionado aos estudantes identificados com o sexo masculino, não o feminino. É necessário que voltemos os olhos para os mecanismos de manutenção e de reprodução da intolerância homofóbica na base, na escola, e nos anos iniciais, onde se assentará na criança a normalização da heteronormatividade, a repulsa pelo que foge à regra e a culpa de quem se percebe destoante da norma.

Em 2015, a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais,

Travestis e Transexuais conduziu uma pesquisa no país que fazia parte de um evento maior envolvendo Argentina, Chile, Colômbia, Peru, Uruguai e México. A “*Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais*” foi realizada com 1.016 estudantes do ensino básico, com idades acima de 13 anos e que se identificavam como LGBTQIAP+. Os adolescentes responderam ao questionário feito pela internet de forma anônima, e os resultados não surpreendem, ao contrário, reforçam o que é observado no cotidiano: 73% deles sofreram *bullying* homofóbico; 60% se sentiam inseguros em suas escolas; e 37% já haviam sofrido violência física no ambiente escolar. A pesquisa completa revelou outras informações importantes, que ajudam a traçar o panorama da reprodução do preconceito nas escolas brasileiras: estudantes LGBTQIAP+ evitam os banheiros, as aulas de educação física e as áreas onde a presença de adultos é menor, podendo estar mais desprotegidos (como corredores, pátios e quadras); costumam faltar mais dias do que os colegas, evitando a escola; costumam não falar sobre os incidentes sofridos com os funcionários da escola (57,6%) e nem para a família em casa (65,2%), por vergonha, medo de represália ou de se assumirem não-heterossexuais; afirmam que já ouviram ou que foram vítimas de comentários preconceituosos de professores e/ou outros funcionários da escola, e que estes encontravam-se muitas vezes presentes quando da ocorrência de comentários discriminatórios entre estudantes, frequentemente sem interferir ou tomar partido (em 53,9% dos casos, de acordo com a pesquisa)¹¹.

Os dados evidenciam como o ambiente escolar é percebido pelos estudantes: um local de renovação constanteda normatização binária de gênero e de sofrimento para aqueles que não se enquadram e/ou performam essa bipartição¹². É um lugar que precisa ser investigado e que, por isso, constitui o *locus* primário desta pesquisa.

¹¹ A “*Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais*” pode ser consultada, na íntegra, em: <https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf/>. Acesso em: 30 mar. 2024.

¹² ESTUDANTES LGBT se sentem inseguros nas escolas, aponta pesquisa. **Agência Câmara de Notícias**, 2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/525534-estudantes-lgbt-se-sentem-inseguros-nas-escolas-aponta-pesquisa/>. Acesso em: 09 mar. 2024.

1. CONCEITOS

1.1. Preconceito

Se a intenção da pesquisa é investigar uma forma específica de preconceito, a homofobia, dirigida a indivíduos do sexo masculino em uma determinada etapa de suas vidas, dos 6 aos 11 anos, num determinado espaço social, a escola, será preciso primeiro definir o preconceito. Para José Leon Crochik este é um conceito amplo, que mobiliza diversas áreas do conhecimento (CROCHIK, 2006). Ele pode ser entendido como uma manifestação de dupla ordem, uma psicológica, do indivíduo que mobiliza de desconfortos a afetos e, em última instância, “paixões irracionais” (SARTRE, 1973) e outra social, porque surge o preconceito exatamente do processo de socialização do sujeito. Em outras palavras, a manifestação do preconceito é psicológica, mas sua construção é social:

Embora seja um fenômeno também psicológico, aquilo que leva o indivíduo a ser ou não ser preconceituoso pode ser encontrado no seu processo de socialização, no qual se transforma e se forma como indivíduo. Ou seja, aquilo que permite ao indivíduo se constituir é também responsável por ele desenvolver ou não desenvolver preconceitos. A sua manifestação é individual, assim como responde às necessidades irracionais do indivíduo, mas surge no processo de socialização como resposta aos conflitos aí então gerados. (CROCHIK, 2006, p. 13).

Assim, o preconceito estará aqui sempre relacionado a essa ação dialética entre o sujeito e a sociedade, o psíquico e o social. Essa é a estrutura teórica usual da noção do termo, encontrado em diversos autores. No entanto, ao observar-se com mais atenção, percebe-se que se trata de um conceito com tripla ordem: a dialética indivíduo-sociedade estará sempre condicionada pelos meios materiais de um certo tempo:

“Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais [...] O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência [...] A transformação que se produziu na base econômica transforma mais ou menos lenta ou rapidamente toda a colossal superestrutura” (MARX, 2008, p. 47).

Para conceituar preconceito será preciso então relacionar as esferas psicológica, social e histórica. Certamente o racismo no Brasil do século XIX diferiu do etnocentrismo do modo de produção escravista da república romana, ou da escravização de indivíduos entre povos indígenas nas Américas antes da invasão europeia, por exemplo¹². As condições históricas da fase de acúmulo metalista de capital nas monarquias mercantilistas da Europa, associadas às novas possibilidades recém-descobertas dos modos de navegar possibilitaram uma escravização em massa da população africana sem precedentes, atrelada ao comércio da mão-de-obra e à produção de bens que revertiam em lucro para as metrópoles. Nesse movimento, religião e ciência trabalharam a favor do capital, a primeira estigmatizando os negros do continente como “filhos de Cam”, pecadores sem alma, descendentes de uma maldição dos tempos de Noé¹³, e a segunda como raça biologicamente inferior e geneticamente desfavorecida. O preconceito racial do cidadão brasileiro no século XIX era, então, herdeiro dessa tríplice confluência: histórica, social e psicológica. A esfera de maior controle de poder de um tempo (aquí, a nobreza e a alta burguesia europeia) sempre cria ideologias a partir dos interesses da disputa material, e não o contrário, que privilegiam uns em detrimento de outros, que normatizam esses e marginalizam aqueles, de acordo com as suas necessidades históricas.

A norma é inculcada e repetida entre gerações que, em um primeiro conjunto de socializações, consciente e inconscientemente, inserem seus bebês no *modus operandi* do preconceito. O preconceito, portanto, não é inato, mas aprendido socialmente e introjetado individualmente pelo sujeito em seu tempo.

¹² “Existe um consenso entre estudiosos de que o racismo foi originado no século XIX, mais precisamente o racismo científico, advindo de teorias evolucionistas [...] Durante muito tempo permaneceu o pensamento de que o racismo seria um fenômeno anacrônico e que a raça não seria uma categoria útil na análise das antigas culturas mediterrâneas, ou, mais simplesmente, que a sociedade grega e romana não era racista [...] Mais recentemente, outros defendem uma visão antagonista.” (CUNHA, 2023, p. 33).

¹³ “Torquemada acreditava que a cor negra surgiu como resultado da maldição que Noé lançou sobre seu filho, Cam. Nas ideias apresentadas por Torquemada, encontramos as duas teorias que serão mantidas na literatura, nas crônicas e nas obras de História política: por um lado, aquelas que aludem ao clima e, por outro, as que fazem referência à maldição de Noé. Atrelando a cor da pele dos negros à cosmologia cristã sobre o mal, o pensamento cristão construiu e justificou a escravidão dos povos africanos. Arraigado na interpretação dos seus analistas bíblicos, sobretudo em Santo Isidoro de Sevilla, o catolicismo medieval fundamentou sua sistematização discursiva.” (IVO & JESUS, 2019, p. 36).

A definição do termo para Allport (1954), bastante utilizada na Psicologia Social, é a de que se trata de uma “atitude negativa em relação a uma pessoa baseada na crença de que ela tem as características negativas atribuídas a um grupo” (Jones, 1972). Em outras palavras, o indivíduo preconceituoso toma para si um conjunto de juízo de valores produzidos anteriormente a ele sobre um determinado grupo a partir de generalizações estereotipadas e acredita, sem crítica ou experiência própria com o outro, que o alvo do preconceito seja o que lhe disseram, e o que lhe disseram não deve ser tolerado. Para o autor, o preconceito teria dois componentes: “um cognitivo, a generalização categorial, e um disposicional, a hostilidade, que influenciaria comportamentos discriminatórios” (PEREIRA & TORRES & ALMEIDA, 2003). De fato, crianças poderiam conviver com formas de viver diferentes das do seu meio social e crescer como adultos menos preconceituosos, valorizando a diversidade. Poderiam também simplesmente ser quem são, apresentar-se ao meio externo e experienciar-se. Todavia, esses movimentos são grandemente dificultados pelas redes de socialização que já se encontram normatizadas, começando pelos indivíduos mais próximos do sujeito, aqueles de quem ele depende mais.

Os preconceitos, assim como todos os outros valores segundo Freud, são introjetados desde muito cedo no sujeito sob a forma de ameaça e medo da perda daqueles a quem ele ama, algo que o superego não quer de maneira nenhuma que aconteça porque ainda é frágil, está se constituindo (FREUD, 2011). Em termos gerais, passamos a valorar aquilo que os indivíduos da primeira socialização nos sinalizam que é positivo, ao passo que começamos a reagir com aversão, rejeição e julgamento ao que nos sinalizam ser negativo. Fazemos isso pelo medo de perder o lugar e as fontes de proteção daquele grupo menor. Não queremos ser excluídos. Não fazer parte do grupo, para uma espécie tão socialmente dependente como a humana, pode ser fatal.

Dessa forma, explica-se como uma garota de 3 anos, em uma das escolas da rede municipal paulistana, mostra-se já indignada e verbaliza com a professora que seu colega “não pode brincar com boneca porque é menino”. Explica porque o jovem de 21 anos acompanhado dos amigos importuna a mulher do outro lado da rua ou humilha o rapaz que considera “afeminado” no bar. Dessa maneira, a afeição ou hostilidade a um grupo em questão “não está

diretamente direcionada a ele, mas àqueles com os quais o indivíduo se identifica” e teme decepcionar. O preconceito é, então, um evento *psicológico* no sujeito porque os valores vão sendo introjetados “de forma inconsciente e dirigidos de fora para dentro, embora não de forma imediata” (CROCHIK, 2006), uma vez que os modelos do que seria “certo”, “belo”, “bom”, “justo”, “moralmente aprovável”, assim como suas contrapartes negativas, vão sendo paulatinamente incorporados pelo indivíduo, mediado pela sua percepção. É um evento *sociológico*, porque representa um valor moral negativo que o grupo construiu e atribuiu ao objeto-vítima, e porque a socialização do indivíduo com esse objeto, as possibilidades de trocar experiências, socializar e refletir autonomamente sobre o objeto são dificultadas, desencorajadas e até mesmo interditas pelo grupo:

Mais do que as diferenças individuais, o que leva o indivíduo a desenvolver preconceitos, ou não, é a possibilidade de ter experiências e refletir sobre si mesmo e sobre os outros nas relações sociais, facilitadas ou dificultadas pelas diversas instâncias sociais, presentes no processo de socialização (...) família, escola, meios de comunicação em massa (CROCHIK, 2006, p. 19).

É, por fim, um evento *histórico* porque a moralidade dos valores (das relações afetivas à permissividade para matar entre os membros do grupo) e a própria definição daquilo que tem ou não valor mudam entre as sociedades conforme seus imperativos materiais, e é particular de cada um de seus tempos.

Ao desejo primitivo e inconsciente do indivíduo em seguir as normas de quem os nutre, sempre receoso de perder a proteção e o cuidado, soma-se o fato de que o cérebro humano tende, como acontece com os outros órgãos, a gastar o mínimo de energia possível. Isso quer dizer que é menos dispendioso ao sujeito e aos grupos repartir as categorias da existência em dois polos, num tipo de conforto binário: nós e os outros, bem e mal, “de esquerda” e “de direita”, heterossexuais e “invertidos”. É mais fácil transformar o outro em um estereótipo e não conviver com ele, para que seja possível sustentar a própria construção da estereotipia; mais fácil instalar-se em uma rede de certezas, ainda que não sejam exatamente as suas, questionando o mínimo e compondo uma massa maior que pode, inclusive, ser mais tranquilamente manobrada.

Jean-Paul Sartre chama atenção para o desejo infantil do preconceituoso pela cômoda imutabilidade das coisas, algo impossível, visto que tudo o que

existe está em constante transformação:

Mas há pessoas que são atraídas pela constância das pedras. Querem ser maciças e impenetráveis, não querem mudar — pois aonde a mudança as levaria? Trata-se de um medo primordial de si mesmos e um medo da verdade. E o que as assusta não é o teor da verdade, do qual aliás nem desconfiam mesmo, mas sim a forma do verdadeiro, esse objeto de contornos indefinidos. É como se a própria existência dessas pessoas estivesse permanentemente em suspenso. Mas elas querem opiniões adquiridas, querem opiniões inatas; como têm medo de raciocinar, desejam um modo de vida no qual o raciocínio e a indagação tenham papel apenas subalterno, no qual só se busque o que já se descobriu, no qual o que já é nunca se transforme. Para isso, resta apenas a paixão. (SARTRE, 1965, p. 13)

Essa combinação de ameaça da perda do amor e do cuidado por quem nutre e o medo da rejeição e do ostracismo pelo grupo combinados com a tendência ao conforto mental produzido pelo binarismo sem questionamento crítico é extremamente nociva porque tende a fragilizar o ego, impossibilitando seu desenvolvimento autônomo e experimentador do diverso, ao mesmo tempo em que fortalece o superego autoritário. Sujeitos assim apresentarão dificuldade de afirmar o seu “eu” e, ao mesmo tempo, facilidade em vincular-se cegamente à uma autoridade externa que, por sua vez, revalida e exige a reprodução dos valores tradicionais daquele tempo e daquela fonte de poder social. Enfatizam Horkheimer e Adorno, na sessão dedicada ao “Preconceito” dos *Temas Básicos da Sociologia*:

O pensamento e a sensibilidade dessas pessoas estão orientados hierarquicamente, submetem-se à autoridade moral idealizada do grupo a que julgam pertencer — o “*in-group*” (...) — e estão continuamente alertas para condenar, sob os mais diversos pretextos, os que se encontram fora do grupo ou aqueles a quem se considera inferiores (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 179).

Não é difícil concluir que o preconceito diz mais sobre o sujeito-fonte, o preconceituoso, do que sobre o sujeito-receptor de suas atitudes. É por essa razão que os adultos, possíveis fonte de preconceito, e suas prováveis condutas homofóbicas para com as crianças figuram como os sujeitos da presente pesquisa, não os estudantes. O preconceituoso, enfraquecido em seu ego, proibirá “toda e qualquer reflexão, porque esta poderia pôr em risco a sua falsa segurança”. Para ele, o mundo “está construído em branco e preto”, e ele apega-se à força de um poder/norma/estatuto superior para “esquivar-se à responsabilidade pessoal” e manter-se confortável em sua alienação e

pertencimento ao “*in-group*”. Há no preconceituoso um cinismo e desprezo pela humanidade, um constante “desejo inconsciente de destruição”, inclusive dele mesmo, mas que ele “projeta sobre o inimigo, escolhido ou inventado” por não conseguir admitir dentro de si. Sua capacidade de “realizar experiências vivenciais” através de relações espontâneas com o “outro”, o exogrupo, e que os modifique está, em grande parte, perdida (HORKHEIMER & ADORNO, 1978).

Para além da individualidade do sujeito-fonte, existe o que denomina a Psicologia de “diferenciação intergrupar”. Afirma Henri Tajfel (1982) que a simples existência de grupos diferentes de humanos já os conduziria a um processo de comparação que frequentemente produziria relações cooperativas e de identificação do sujeito-fonte para com os membros de seu grupo (o endogrupo), e de desprezo, competição e desvalorização para com os indivíduos do outro grupo (o exogrupo), que se tornariam os sujeitos-receptores do preconceito do primeiro grupo. A diferenciação intergrupar seria “um dos principais fatores que propiciariam o surgimento de fenômenos sociais tais como a formação de estereótipos e preconceitos” e apareceria como “resultado da necessidade do indivíduo de obter e manter uma identidade social positiva” a fim não só de continuar pertencendo ao seu grupo como ser visto por ele com valor (PEREIRA & TORRES & ALMEIDA, 2003).

De acordo com Ágnes Heller o preconceito seria o produto de “falsos juízos de valor”, as “ultrageralizações” (HELLER, 1985), um fenômeno “inevitável da vida cotidiana” e que são “consolidadas pelas classes dominantes e assimiladas pelo indivíduo, seja por uma tomada de posição moral e/ou assimilação de uma estereotipia”. O preconceituoso “reproduz padrões de pensamentos e ações pré-estabelecidos, recorrendo aos pensamentos ultrageralizadores” para não ter de tomar decisões individuais (MIRANDA, 2012):

Sempre reagimos a situações singulares, respondemos a estímulos singulares e resolvemos problemas singulares. Para podermos reagir, temos de subsumir o singular, do modo mais rápido possível, sob alguma universalidade; temos de organizá-lo em nossa atividade cotidiana (...) mas não temos tempo para examinar todos os aspectos do caso singular (...) temos de situá-lo o mais rapidamente possível sob o ponto de vista da tarefa colocada. E isso só se torna possível graças à ajuda dos vários tipos de ultrageralização” (HELLER, 1985, p. 35).

É importante diferenciar as concepções de pré-conceito de preconceito, sendo a primeira entendida como o estado inicial de não convivência, não experiência, não relação com o objeto, e a segunda o estado de aversão, exclusão e intolerância do indivíduo que entra em contato com uma generalização estereotipada do objeto do (des) afeto, mas nunca com a essência e a humanidade do objeto em si. Nesse último caso, o sujeito não têm experiência ou relação íntima com o objeto, mas com os traços que lhes foram socialmente inculcados como algo que ele entende como desviante da norma¹⁴. No caso da homofobia dirigida aos meninos, traços fenotípicos ou comportamentais que não correspondem ao que se espera do que foi convencionalmente fabricado como “masculino”.

1.2. Norma e estereótipo

Sobre a norma, afirma Erving Goffman que é aquele conjunto de expectativas regulamentadoras que se justificam dentro do grupo porque foram histórica e coletivamente construídas e introjetadas nos indivíduos, as custas da integridade psíquica daqueles que sofrem do preconceito por não corresponderem a elas (ainda que não consigam, já que se trata não de “má vontade” ou capricho, mas de “ser o que se é”). Para tentar compreender os decretos da norma, o autor sugere que nos voltemos ao preconceituoso, não ao alvo do preconceito:

As pessoas completa e visivelmente estigmatizadas, por sua vez, devem sofrer do insulto especial de saber que demonstram abertamente a sua situação, que quase todo mundo pode ver o cerne de seus problemas. Está, então implícito, que não é para o diferente que se deve olhar em busca da compreensão da diferença, mas sim para o comum. A questão das normas sociais é, certamente, central, mas devemos nos preocupar menos com os desvios poucos habituais que se afastam do comum do que com os desvios habituais que se afastam do comum. (GOFFMAN, 2012, p. 138).

Em nosso caso específico, a norma naturalizada espera, por exemplo,

¹⁴ O termo “pré-conceito” não é mais aceito desde o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 2016, que estabeleceu que o hífen seria utilizado apenas quando o prefixo pré- fosse tônico e autônomo da segunda palavra.

que garotos de 6 a 11 anos estejam de cabelos bastante curtos ou raspados; que falem e movimentem o corpo de uma certa maneira, mais rígida; que sejam mais agressivos e ativos; que gostem de atividades esportivas; que não sejam tão eficientes em atividades delicadas ou artísticas; que chorem ou se fragilizem pouco; que digam palavrões na escola ou que entrem em brigas verbais e/ou físicas com outros colegas. Essas características indicariam, no cotidiano da escola, “coisas de menino”. Representariam a “normalidade” de um estudante dessa faixa etária do sexo masculino. Divergir delas constantemente pode chamar a atenção do grupo que procurará corrigir o “desviado”.

Quanto ao estereótipo, ele será compreendido na pesquisa como o produto historicamente fabricado de uma cultura em um tempo e em um espaço, constituindo um dos elementos do preconceito, mas não se confundindo com ele (CROCHÍK, 2006). Como um modo de pensar em *ticket*¹⁵, indiferenciado (ADORNO, HORKHEIMER, 1965).

Nuevamente la estereotipia ayuda a organizar aquello que el ignorante ve como caótico: cuanto menos capaz es de entrar en un proceso realmente cognitivo, tanto más tozudamente se aferra a ciertas pautas pues el creer en ellas le evita el trabajo de profundizar verdaderamente en las cosas (ADORNO, 1965, p. 623).

O estereótipo será, então, uma materialização de determinada cultura, ainda que esteja relacionado aos processos de diferenciação da primeira infância do indivíduo (FREUD, 2011), enquanto que o preconceito é a reação do sujeito.

¹⁵ “*Ticket-Denken*”, *Mentalidade do Ticket* na obra de Adorno e Horkheimer. “Na mentalidade do ticket, a experiência é negada, e com ela a capacidade de julgar. Com a negação da experiência, a tensão entre sujeito e objeto é perdida. Nega-se, não apenas, a primazia do objeto, pressuposto da verdade, mas o objeto inteiro. Este é substituído por clichês e pelas impressões que se tem, que, na maioria das vezes, em nada correspondem ao objeto. Segundo Horkheimer e Adorno, o antissemitismo hoje prescinde da experiência e do contato com os judeus. Para aderir ao ticket antissemita não é preciso ter nenhuma experiência com judeus, basta ter acesso aos clichês. [...] Constituída pela adesão a crenças, ideias e concepções que não se formaram na própria experiência do indivíduo, um contexto de instabilidade política e econômica, somado, segundo Adorno, à ignorância e à confusão, leva os indivíduos a um nível de ansiedade que faz com que busquem modos de adaptar-se à situação. [...] Os recursos utilizados nesta situação são a estereotipia, própria do pensar em bloco, e a personalização. Como meio de chegar à adaptação, estes recursos exercem, segundo Adorno, uma dupla função: de um lado, proporcionam ao indivíduo uma espécie de conhecimento que poderá utilizar em situações em que seja requisitado; de outro, é um meio que proporciona alívio psicológico diante da sensação de ansiedade e de incerteza vivenciadas pelos indivíduos, além de fornecer a ele a ilusão de que possui certa segurança intelectual, ainda que não a possua.” (BORZUK, 2021, p. 72-73).

Ambos, de toda maneira, mobilizam as esferas psicológica, social e histórica:

O preconceito diz respeito a um mecanismo desenvolvido pelo indivíduo para poder se defender de ameaças imaginárias, e assim é um falseamento da realidade, que o indivíduo foi impedido de enxergar. (...) Já os estereótipos são produzidos e fomentados por uma cultura que pede definições precisas, por meio de suas diversas agências: família, escola, meios de comunicação em massa, etc., nas quais a dúvida, como inimiga da ação, deve ser eliminada do pensamento e a certeza, perante a eficácia da ação, deve tomar o lugar da verdade que aquela ação aponta. (CROCHIK, 2006, p. 22).

O menino estereotipado pelo senso comum como “afeminado” (ainda que se identifique como heterossexual) será, dentre outros, aquele que é bom aluno demais, educado demais, sensível demais, que tem trejeitos e modos de fala delicados, que está sempre com as meninas ou isolado, que tem poucas habilidades ou inclinações para o esporte. Não importa exatamente como o sujeito se autoidentifica quanto ao gênero ou orientação sexual, importa mais se ele performa ou não socialmente o conjunto de símbolos que a norma estipulou como “masculinidade”. Em outras palavras, o preconceituoso convive com o rótulo com o qual identificou o outro (“o” negro, “a” travesti, “o” homossexual, “o” judeu) e não propriamente com o outro.

1.3. Preconceito flagrante e sutil

No final dos anos 1980 e início da década seguinte, Pettigrew (Universidade da Califórnia) e Meertens (Universidade de Amsterdam) conduziram uma pesquisa acerca do racismo que criou e testou duas categorias de preconceito intergrupais: o preconceito flagrante (*blatant*) e o preconceito sutil (*subtle*). A ideia era a de que muito se havia estudado sobre o racismo em suas formas mais tradicionais e extrovertidas (“*hot, close and direct*”) e que, nos últimos tempos, os indivíduos haveriam desenvolvido subterfúgios para exercê-lo de maneira mais “sofisticada” (“*cold, distant and indirect*”). O preconceito flagrante manifestar-se-ia basicamente de duas maneiras. Ou o endogrupo poderia perceber o exogrupo como uma ameaça (medo), repudiando-o (rejeição) e, no limite, exterminando-o (por considerá-lo mais fraco, ou

degenerado, geneticamente inferior, etc) ou recusar-se-ia a manter contato/intimidade com membros do grupo. O preconceito sutil, por sua vez, apareceria de três outras formas, mais “aceitáveis nas sociedades ocidentais”: a defesa dos valores tradicionais do endogrupo, dos quais o exogrupo não compartilharia ou valorizaria (“eles têm outros valores que não os nossos, corrompidos”); a ênfase nas diferenças culturais entre os dois grupos, o que justificaria ao endogrupo a impossibilidade de conviver e trocar experiências com o exogrupo (“eles são muito diferentes de nós, incompatíveis”) e a negação de qualquer resposta emocional positiva com relação ao exogrupo (PETTIGREW & MEERTENS, 1995).

Os estudos da personalidade autoritária, na primeira metade do século XX, já haviam apontado uma forte relação entre a tendência do sujeito a defender o que chama de “valores tradicionais”, conservando o *status quo* e suas ideologias, e a inclinação ao preconceito contra quem ameaça essa ordem (ADORNO et al., 2019). O exogrupo, nesse caso, estaria sempre prestes à ser culpado por crises nos sistemas (ALLPORT, 1954). A ênfase nas diferenças culturais, por sua vez, seria uma manobra comum do preconceituoso porque dificilmente seria compreendida como preconceito propriamente dito, uma vez que acentuaria as diferenças dos modos de vida do exogrupo com relação às suas até que, em última instância, o *out-group* pareceria uma “outra coisa”, algo do qual o endogrupo consideraria impossível de interagir. Por fim, a negação de respostas emocionais positivas ao exogrupo constituiria a ferramenta sentimental e semântica que afloraria o inconsciente do preconceituoso em suas atitudes, ratificando as qualidades do endogrupo (no senso comum, “indígenas são preguiçosos e estúpidos, brancos são trabalhadores e inteligentes”, “homossexuais são promíscuos, heterossexuais são fiéis ao relacionamento”, por exemplo).

Como instrumento, os autores elaboraram uma escala de atitude do tipo Likert com dez itens para aferir ambos os tipos de preconceito, e os resultados confirmaram a maior disposição dos participantes em sublimar o preconceito flagrante e demonstrarem técnicas sutis de discriminação. Anos mais tarde uma outra pesquisa, coordenada por M. Nieves Castillo, foi realizada na Espanha. O grupo desejava saber se a escala de Pettigrew & Meertens para o racismo poderia

ser adaptada à homofobia, e se a diferenciação entre preconceito manifesto e sutil aconteceria também com essa forma de preconceito (CASTILLO, 2003). Para Myers (1995), as pessoas estariam suprimindo conscientemente os pensamentos e sentimentos preconceituosos, não importando o tipo de preconceito considerado. Para Castillo e equipe, uma “pressão social normativa direcionada à igualdade e à tolerância”, além das leis contra as discriminações, haveria transformado a expressão do preconceito em algo mais sutil e sofisticado, tanto no caso do racismo quanto no da homofobia (MARINHO, 2004):

Para Castillo e cols., os novos racistas acreditam que a discriminação contra grupos contrários é inapropriada, manifestando-se contrários à ela; não obstante, ao mesmo tempo, apoiam um ponto de vista crítico e negativo sobre os costumes, crenças e valores destes grupos, considerando-os diferentes e inferiores aos próprios costumes e valores. Tomando como base o estudo do preconceito racial, manifesto e sutil, realizado por Pettigrew e Meertens (1995), Castillo e cols. (2003) propuseram que esta diferenciação entre o preconceito explícito e o preconceito implícito também existe com relação aos homossexuais. (MARINHO, 2004, p. 372).

Pettigrew & Meertens concluíram que sua categorização do preconceito em flagrante e sutil encontrava eco nas respostas obtidas na amostra da pesquisa. Castillo e equipe, por sua vez, perceberam que as categorias poderiam realmente ser aplicadas à homofobia. Para além, seria possível afirmar que podem ser aplicadas ambas as classes de preconceito à qualquer categoria de discriminação, uma vez que a dissimulação consciente imposta pelo crescente policiamento social amenizaria o preconceito manifesto e declarado, dissolvendo-o em uma rede de formas implícitas de exercer a intolerância.

“Um homem pode ser um bom pai e bom marido, cidadão dedicado, amante das letras, filantropo e, além disso, antissemita. Pode gostar de pesca e dos prazeres do amor, ser tolerante em matéria de religião, estar cheio de ideias generosas sobre a condição dos indígenas da África Central e, além disso, detestar os judeus”. (SARTRE, 1965, p. 7).

A divisão da categoria “preconceito” em sutil e flagrante será, conforme apresentado adiante, importante para a pesquisa, e constituinte do questionário aplicados para coleta e análise dos dados.

1.4. Homofobia

O termo “homofobia” foi cunhado por George Weinberg, psicólogo norte-americano da Universidade da Columbia, em 1965, anos antes da publicação de sua obra *Society and the Healthy Homosexual* (1972). Em entrevista, o autor afirmou que cunhou o termo “para referir-se ao medo de homossexuais (...) um medo de contágio, uma ameaça ao lar e a família; um medo religioso e que levou à grande brutalidade, como o medo sempre faz”, tradução nossa (HEREK, 2004)¹⁶. Para Weinberg, a homofobia estava fortemente relacionada com o reforço das normas de gênero masculino:

“Uma grande parte dos homens se nega a abraçar ou beijar outro homem, e as mulheres não. Além disso, é esperado que homens não expressem carinho uns pelos outros tão abertamente como as mulheres fazem entre si. Espera-se que homens não vejam beleza nas formas físicas de outros homens, ou a apreciem, enquanto que mulheres podem abertamente expressar admiração pela beleza de outra mulher... Milhões de pais sentem que não seria condizente beijar ou abraçar seus filhos com afeição, enquanto que as mães podem beijar e abraçar suas filhas tanto quanto seus filhos”, tradução nossa. (HEREK, 2004, p.8)¹⁷

Nos anos seguintes, outros termos apareceram para conceituar uma variedade de atitudes negativas referentes ao gênero e à sexualidade: lesbofobia (Kitzinger, 1986), bifobia (Ochs & Diehl, 1992), transfobia (Norton, 1997) (HEREK, 2004). Utilizaremos aqui um conceito guarda-chuva que engloba parte da sigla do movimento da comunidade heterodiscordante: LGBTQIAP+fobia.

¹⁶ Disse George Weinberg em entrevista pessoal para Gregory M. Herek, em outubro de 1998: “I coined the word homophobia to mean it was a phobia about homosexuals....It was a fear of homosexuals which seemed to be associated with a fear of contagion, a fear of reducing the things one fought for—home and family. It was a religious fear and it had led to great brutality as fear always does.” (HEREK, 2004).

¹⁷ Trecho da coluna escrita por Weinberg na revista *Gay*, 1971: “[A] great many men are withheld from embracing each other or kissing each other, and women are not. Moreover, it is expected that men will not express fondness for each other, or longing for each other’s company, as openly as women do. It is expected that men will not see beauty in the physical forms of other men, or enjoy it, whereas women may openly express admiration for the beauty of other women....Millions of fathers feel that it would not befit them to kiss their sons affectionately or embrace them, whereas mothers can kiss and embrace their daughters as well as their sons.” (HEREK, 2004).

A homofobia moderna é apenas um dos efeitos colaterais de um intrincado regime de dominação de corpos que serve a interesses variados. Todo o ódio dirigido indiscriminadamente a um grupo e que reduz o sujeito ao grupo costuma ser uma ferramenta política de interesse material de um tempo. Por isso, será sempre preciso proceder com a crítica não metafísica, mas material histórica da homofobia. E a história da homofobia é parte da história da luta dos sistemas pelo controle dos corpos e dos modelos de controle da libido, parte de uma disputa de poder que visa o controle de massas. Para controlar as massas é preciso produzir massas. Para produzi-las, há que se controlar os corpos, a sexualidade e a reprodução. O primeiro alvo, naturalmente, foi a mulher. A história da homofobia é parente próxima da história da misoginia, e o corpo capaz de fabricar os indivíduos que constituirão a massa de manobra deverá ser vigiado, controlado e direcionado.

Para a instituição das religiões a massa representa a continuidade de sua própria filosofia e teologia, além do fortalecimento de sua comunidade, acúmulo de riqueza e propriedade advindas de taxas que estejam associadas ao seu funcionamento. Toda religião deseja expandir sua quantidade de fiéis, e as monoteístas, especificamente, desejam tornar sua verdade universal. Controlar os corpos dos devotos no sentido de que se reproduzam o máximo possível foi e continua sendo essencial para as religiões. Um conjunto de normas deverá ser obedecidas, a patrística tornou o binarismo de gênero a regra e decidiu o que era aceitável ou não naquela sociedade e, no limite, em todas. A crítica de Foucault à hipótese repressiva corrobora com o fato de que o Ocidente católico transformou em tabu o sexo sem deixar de exercê-lo das maneiras mais diversas, como se comprova pelas atas da Inquisição ou a sistematização da prática da confissão cristã, um paradoxo entre repressão e culpa (FOUCAULT, 1988)¹⁸.

¹⁸ A sexualidade, afirma Foucault, é um "dispositivo histórico". Em outras palavras, ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem "verdades". Sua definição de dispositivo sugere a direção e a abrangência de nosso olhar: um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas (...) o dito e o não-dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos (Foucault, 1993). Em GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es, 2009.

Para as instituições da família e do Estado, a relação heterossexual é meio de controle da produção de cidadãos, e o Estado legisla sobre o tipo de família que legitima. Quais relações de desejo são legitimadas e por quê? Ao Estado cabe o poder de dizer o que é e o que não é família, quem pode ou não constituir linhagem e como serão controlados as heranças e os patrimônios. Fica assim determinado que o parentesco é heterossexual, e o direito total de “família” será apenas para determinado tipo de arranjo. Os indivíduos heterodiscordantes representariam, portanto, uma ameaça à instituição da família e ao próprio Estado. Para a instituição do capital a heteronormatividade representa a possibilidade de criação do exército de reserva, do lumpemproletariado.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Foi dito anteriormente que a investigação acadêmica acerca da homofobia fazia-se necessária porque essa forma de preconceito mantém-se fortemente presente nas instituições escolares do país e porque essa comunidade constitui, no cenário atual, uma “ameaça” ao *status quo* da cultura heteronormativa e seus braços social, econômico e político. A isso, soma-se um terceiro fator: observou-se, durante a revisão dos trabalhos para esta pesquisa, uma significativa *rarefação* de estudos que estivessem voltados especificamente para o tema. Apesar de um aumento crescente de artigos, dissertações e teses a partir dos anos 2000 (antes, o tema em hiperfoco era bastante escasso e aparecia sempre como apêndice de outra temática central), o volume de pesquisas sobre os meios de reprodução e os impactos da intolerância aos grupos LGBTQIAP+ ainda é pequeno quando comparado ao que foi lançado sobre o racismo e o machismo, por exemplo. Quando pensamos na homofobia dirigida especificamente a meninos no ambiente escolar, a quantidade de trabalhos acadêmicos é praticamente nula.

A conversa, todavia, existe. Elianne Madza de Almeida Cunha, em “*Identidade de gênero em situação de brinquedo: um estudo com crianças pré-escolares*” (2008) filmou crianças na segunda infância escolhendo e passando mais tempo com brinquedos que o universo adulto lhes disse serem “de menino” ou “de menina”, reproduzindo os papéis de gênero que lhes estavam sendo inculcados pelo meio externo (qual dos dois é mais interdito: a menina que brinca com o que é “de menino” ou o menino que brinca com o que é “de menina”? Por quê?). Máira Kobayashi observou como as forças neoliberais, centro-direitistas e ultraconservadoras aproveitaram-se do espaço da escola para fomentar uma guerra moral contra a “ideologia de gênero”, uma invenção global da direita, em “*Política educacional em gênero e diversidade sexual no Brasil: Escola Sem Partido e a cruzada moral e liberal na Educação*” (2021). Marcos Martins do Amaral, em “*Dimensão Subjetiva da Masculinidade: Significações De Homens Gays sobre o Papel da Escola no Processo de Constituição da Masculinidade*” (2019) promoveu conversas com grupos de indivíduos gays e

analisou seus dados com base em núcleos de significação, tentando captar como esses indivíduos perceberam a constituição de sua masculinidade e homossexualidade, inclusive nos anos escolares. Os resultados corroboram com a hipótese dessa pesquisa: existe um sistema educacional que perpetua a divisão de papéis de gênero centrada na heterossexualidade e que pune as expressões que desviam desse esquema.

Vivian Paula Viegas utilizou escala de atitude do tipo Likert em “*O preconceito em face da diversidade de gênero na escola*” (2021) para investigar a posição de docentes e estudantes com relação ao tema, confirmando serem promovidas na escola ideias e práticas que reforçam estereótipos e perpetuam preconceitos de gênero. Rodrigo Toledo, em “*Homofobia e Heterossexismo na Escola: um estudo sobre significações de professores gays que atuam na educação básica*” (2018), entrevistou professores *gays* e analisou as dificuldades enfrentadas por esses adultos na infância escolar e as que encontram agora, tentando romper o ciclo de preconceitos e conformações onde lecionam.

Mariana Cristina Lima Reis, apoiada em nove trabalhos acadêmicos, escreveu importante dissertação (“*A atuação dos professores de Educação Infantil em relação ao gênero: sexualidade infantil, discriminação social e relações de poder*”, 2016) confirmando a potência do papel dos professores da Educação Infantil na manutenção do segregacionismo dos gêneros, da LGBTQIAP+fobia e das relações de poder do masculino. Jonas Alves Silva Júnior conseguiu respostas homofóbicas chocantes em entrevistas com professores de duas escolas de Ensino Médio em “*Rompendo a mordaza: representações sociais de professores e professoras do ensino médio sobre homossexualidade*” (2010).

O levantamento bibliográfico completo da produção acadêmica, concluído no primeiro semestre de 2023, considerou as buscas realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca digital da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nas três plataformas procurou-se por, entre aspas: “*Homofobia*”, “*Homofobia na Escola*”, “*LGBTfobia*”, “*LGBTfobia na escola*”, e “*Gênero na Escola*”. Foram considerados os trabalhos em áreas de

conhecimento da Educação e da Psicologia que estivessem disponibilizados de forma aberta e gratuita, e que relacionavam-se com a Educação básica, especificamente com o Ensino Fundamental I, e com trabalho docente no contexto das questões de gênero e diversidade LGBTQIAP+.

Observe-se na tabela 4 como os resultados de pesquisa para o termo “homofobia” aparecem em maior quantidade (quase oito vezes mais) do que para a expressão “LGBTfobia”, indicando que este último é um termo mais novo, menos utilizado, e que agregou mais camadas de especificidade ao público do qual se refere que o primeiro. É mais comum o uso de “homofobia”. Quando se associou o termo à “escola”, aproximando-se do objeto desse estudo, o número de pesquisas caiu significativamente, evidenciando a míngua produção acadêmica a respeito. Foram aplicados os primeiros critérios de pesquisa estipulados: estarem os trabalhos disponibilizados de forma aberta e gratuita e estarem relacionados às áreas da Educação e/ou da Psicologia.

Tabela 4. Número de trabalhos encontrados a partir dos primeiros critérios de pesquisa.

Critério de pesquisa utilizado na plataforma	Nº de trabalhos encontrados na plataforma CAPES	Nº de trabalhos encontrados na plataforma BDTD	Nº de trabalhos encontrados na plataforma <i>Sapientia</i> - PUC	Total de trabalhos que corresponderam aos primeiros critérios
“Homofobia”	444	550	789	1783
“LGBTfobia”	63	70	101	234
“Homofobia na escola”	19	41	1	61
“LGBTfobia na escola”	2	3	0	5
“Gênero na escola”	60	4	4	68
Total	588	668	895	2151

Fonte: Elaborada com base em informações extraídas das Plataformas CAPES, BDTD e *Sapientia* PUC.

Quando se aplicou todos os critérios de inclusão propostos, que estivessem relacionados diretamente com o Ensino Fundamental I da Educação Básica, bem como com a relação de docentes e outros funcionários da escola com as pautas de questões de gênero e diversidade, chegou-se à pequena quantidade de 38 trabalhos publicados (tabela 5). No país que mais mata a população LGBTQIAP+ no planeta, considera-se preocupante o baixo volume de pesquisas relacionadas à questão no ambiente escolar, onde o preconceito é reafirmado e colocado em prática.

Tabela 5. Número de trabalhos encontrados em acordo com todos os critérios de inclusão propostos.

Critério de pesquisa utilizado na plataforma	Nº de trabalhos encontrados na plataforma CAPES	Nº de trabalhos encontrados na plataforma BDTD	Nº de trabalhos encontrados na plataforma <i>Sapientia</i> - PUC	Total de trabalhos que corresponderam a todos os critérios
“Homofobia”	6	2	1	9
“LGBTfobia”	5	3	5	13
“Homofobia na escola”	5	6	0	11
“LGBTfobia na escola”	0	1	0	1
“Gênero na escola”	2	2	0	4
Total	18	14	6	38

Fonte: Elaborada com base em informações extraídas das Plataformas CAPES, BDTD e *Sapientia* PUC.

Delimitando o objeto, não se encontrou nesse processo trabalhos que fossem, ao mesmo tempo, voltados para a análise do preconceito de gênero contra estudantes do sexo masculino, na escola e na faixa etária dos 6 aos 11 anos. Considera-se que é preciso falar sobre o tema e qualificar os expedientes preconceituosos e as vias de expressão da discriminação no ambiente escolar.

3. HOMOFOBIA CONTRA MENINOS: A ELABORAÇÃO DE DUAS ESCALAS

3.1. Sujeitos, participantes e local da pesquisa

O projeto enfrentou, em sua fase inicial, duas dificuldades principais. Primeiro, que pergunta exatamente seria proposta para o estudo e qual seria precisamente seu objeto. Havia um propósito primordial, do qual o estudo nunca se desviou: o de verificar se, e em qual medida, o ecossistema escolar dos dias de hoje reproduz comportamentos LGBTQIAP+fóbicos direcionados a meninos. Existia um primeiro recorte. O foco aqui não estaria nos indivíduos do sexo biológico feminino porque se pretendia estudar os mecanismos de preconceito e suas consequências para a parcela da comunidade heterodiscordante que é, como assinalado, a mais assassinada e/ou a que mais comete suicídio no país (os indivíduos do sexo biológico masculino) e também porque, como evidenciou o levantamento bibliográfico da produção acadêmica, o número de pesquisas que trata especificamente das maneiras pelas quais os garotos sofrem esse tipo de preconceito nas escolas brasileiras é praticamente nulo.

Não obstante, a quantidade de possibilidades de investigação era grande. Estaria concentrada nos estudantes que sofrem ou nos adultos da escola que podem ser uma das fontes diretas do preconceito? E se o foco estivesse nos estudantes, observar-se-ia qual ou quais faixas etárias? Ou o estudo daria conta de um ciclo de formação (a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio, o Ensino Superior)? Se o foco estivesse nos adultos, tomaria como objeto apenas os professores ou outros funcionários, como diretores, coordenadores pedagógicos, secretários, merendeiros, etc? A pesquisa preocupar-se-ia também com as famílias dos estudantes? Extrapolaria os muros da escola? Em uma terceira via, poderiam estar envolvidos, simultaneamente, estudantes e adultos do ambiente escolar? Se sim, de qual maneira? Optou-se enfim por delimitar como potencial sujeito-receptor do preconceito apenas os estudantes do sexo masculino com idades entre 6 e 11 anos.

Uma das razões para a escolha do intervalo de idade das crianças foi

por coincidir, nas escolas da Prefeitura do município de São Paulo, onde acontece o estudo, com o Ensino Fundamental I, período que engloba do 1º ao 5º ano. Na rede municipal paulistana, o Ensino Fundamental completo é composto por duas etapas, Fundamental I e II, e três ciclos: o ciclo de alfabetização, do 1º ao 3º ano, o ciclo interdisciplinar, do 4º ao 6º ano, e o ciclo autoral, do 7º ao 9º ano.

Outra razão disse respeito às características psicológicas das crianças e suas relações com o meio externo. Nessa faixa etária, o indivíduo espelha os adultos, procura modelos, começa a construir mais firmemente sua identidade em oposição ao outro e, o que interessa bastante à pesquisa, constitui canal para inculcações de normas ditas e não ditas, para modelar preconceitos e firmar estereótipos, para continuar a ser conformado pelos sujeitos e grupos com os quais socializa, primária e secundariamente. Para Henri Wallon, esse período localizar-se-ia entre o final do “estágio personalista” do desenvolvimento, onde o sujeito experimentaria a alteridade e suas diferenças, e a maturação do “estágio categorial”, onde a separação entre o eu e o outro aumentaria, bem como a necessidade de experienciar o diverso (MAHONEY e ALMEIDA, 2011). Para Jean Piaget, corresponderia ao término da “fase pré-operacional” e à consolidação da “fase operacional concreta”, onde o sujeito tornar-se-ia menos egocentrado e perceberia os outros modos de viver e de ser no mundo, enquanto construiria a si (PALANGANA, 2015). Segundo os autores, seria o momento certo para aprender a respeitar a diversidade e fortalecer sua identidade, para ver-se representado. Todavia, poderia ser também exatamente quando o meio externo melhor conseguiria atuar para restringir e interditar, para normatizar o gênero e a sexualidade em binarismo (“coisa de menino” e “coisa de menina”) e para desvalorizar o que fugir do padrão estipulado.

Instituída a faixa etária dos estudantes, definiu-se que os sujeitos da pesquisa seriam não eles, os sujeitos receptores, mas os possíveis sujeitos-fonte do preconceito, os adultos da escola tomados por normatizações heterodirigidas, preferencialmente os professores porque, apesar de o preconceito aparecer mediante outros atores (outras crianças e as famílias dos estudantes, por exemplo), a facilidade em obter informações dos referidos funcionários seria maior, bem como a garantia do anonimato dos partícipes.

O local seria o das escolas da Prefeitura de São Paulo, exclusivamente

da região da Diretoria de Ensino Jaçanã/Tremembé, que engloba bairros como Horto Florestal, Santana, Tucuruvi, Jardim São Paulo e seus arredores, na zona norte paulistana.

3.2. Problema da pesquisa

Uma vez estabelecido o objeto, procurou-se sistematizar que pergunta seria feita com relação a ele. Foram cogitadas possibilidades das quais uma dissertação não daria conta de responder, dadas as características de tempo e objetivos do curso, até que se optou pela proposição: *existiria tendência à conduta homofóbica por parte dos adultos que trabalham com os meninos entre 6 e 11 anos nas escolas, quando os últimos escapam daquilo que foi definido socialmente como “masculino”? Se sim, seria possível caracterizar de alguma maneira essa tendência?*

A hipótese central da pesquisa é a de que existiria a tendência de conduta homofóbica entre os adultos no ambiente escolar. De que, ainda em 2024, o corpo do garoto que deveria representar o masculino, o futuro “homem”, mas que desvia das normas e da performance do que foi estipulado como “viril” e “masculino” seria passível de redução ao estereótipo pelo grupo social na escola porque representaria, segundo Erving Goffman, um estigma:

Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma (...) O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo (2012, p. 06).

Da pergunta surgiu a segunda dificuldade. Os expedientes da homofobia costumam ser sutis, não são constantes e, por vezes, emergem do inconsciente para o consciente (VIEGAS, 2021). São gestos, entrelinhas, categorização e separação dos corpos, escolha de certas atividades pedagógicas e não outras, de palavras que em outro contexto poderiam não causar constrangimento, etc. E mesmo o preconceito explícito do cotidiano poderia ser conscientemente reprimido pelo sujeito-fonte confrontado em uma abordagem direta. Que instrumentos poderiam ser utilizados para tentar se aproximar dos adultos então? À princípio pensou-se apenas na aplicação de um questionário

mas optou-se também pela condução de entrevistas semiestruturadas.

3.3. Confeccção da Escala de Homofobia FS piloto

Para o questionário foi utilizada a plataforma digital *QuestionPro*, um *site* com uma área gratuita e outra paga criado para que seus usuários, indivíduos ou empresas, possam aplicar enquetes e outras formas de coleta de dados e opiniões. A escolha deu-se pelo caráter intuitivo dos questionários produzidos pela plataforma, o que facilitava a ação dos participantes (o tempo médio gasto para responder às perguntas foi de cinco minutos) e possibilitava sua participação através de *notebook*, computador doméstico ou, preferencialmente, telefone celular. Foi garantido o anonimato de todos os partícipes e das respectivas unidades escolares onde atuam (nenhuma escola foi identificada durante a aplicação do questionário). Quanto ao público-alvo, para esse instrumento estipulou-se que fossem professoras e professores que ministrassem aulas para turmas do 1º ao 5º ano (fosse como regentes das classes ou, como são referidos na rede municipal de educação paulistana, “especialistas”, aqueles professores do Ensino Fundamental II que complementam a base curricular do Ensino Fundamental I, a saber: docentes de língua inglesa, educação física, arte, sala de leitura e educação digital). Todos os funcionários deveriam, necessariamente, trabalhar em escolas da Diretoria Regional do Jaçanã/Tremembé da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, o *locus* maior da pesquisa.

A inspiração para a construção da escala de atitude, do tipo Likert e que chamaremos nesse estudo de *Escala de Homofobia Flagrante e Sutil* (Escala FS), veio de três fontes. A primeira contribuição foi a conhecida escala F (Fascismo), construída no Pós-II Guerra para “medir a adesão ao fascismo, entendendo como fascista aquele que expressa tendências de atitudes antidemocráticas, de desvalorização e recusa de direitos sociais e políticos a indivíduos advindos de grupos minoritários de qualquer espécie” (VIEGAS, 2021) e que está associada com os outros dois instrumentos que constam do estudo da personalidade autoritária, as Escalas AS (Antissemismo) e E

(Etnocentrismo) (ADORNO et al., 2019).

Contribuiu também a investigação de Carla Marinho e equipe com estudantes universitários na cidade de João Pessoa (PB), que resultou na “adaptação da escala de homofobia implícita e explícita ao contexto brasileiro” (MARINHO et al., 2004). A escala à qual o estudo paraibano se refere foi criada em 2003, um ano antes da brasileira, na Espanha, por M. Del Castillo e equipe, intitulada *Escala de Homofobia Manifesta e Sutil*. E esta, por sua vez, adaptou seu instrumento a partir da *Escala de Preconceito Racial Flagrante e Sutil*, de Pettigrew & Meertens (1995), conforme descrito anteriormente. Como foi dito, as pesquisas comprovaram que existe relação entre a escala de racismo e a de homofobia, uma vez que o sujeito-fonte do preconceito dos tempos atuais, por força da lei do Estado ou do “politicamente correto” do senso comum, precisa lançar mão na maior parte dos casos de formas mais requintadas e dissimuladas para expressar sua rejeição e ódio, não importando a característica desprezada pelo sujeito-receptor. A escala de Castillo produziu duas sub-escalas: a de homofobia explícita, com 10 itens, expressava aversão, recusa de direitos, falta de experiência e de contato com indivíduos LGBTQIAP+; a de homofobia implícita, com 7 itens, demonstrava certa “simpatia” artificial à população, ainda que reconhecesse diferenças entre os valores desse grupo e o grupo heterossexual (CASTILLO, 2003). A escala da presente pesquisa também encontra-se dividida em duas sub-escalas, a de homofobia flagrante e homofobia sutil, que analisam quatro traços de personalidade, a saber:

Na homofobia flagrante (aquela deliberada, manifesta):

- a-** Traços de rejeição e frieza: disposição para rejeitar, recusa do endogrupo em conviver/trocar intimidade/ experiências com o exogrupo;
- b-** Traços de medo e ameaça: o exogrupo é visto como intimidador, provocando no endogrupo formas de exclusão, violência e agressão.

Na homofobia sutil (aquela implícita, suprimida):

- a-** Traços de conservadorismo e estereotipia: defesa de valores tradicionais, aos quais o exogrupo não pode e/ou não quer aderir, disposição à rejeição e desqualificação de atitudes do exogrupo que confrontam papéis típicos estabelecidos pela heteronormatividade;
- b-** Traços de projeção: negação de emoções e expectativas positivas aos membros do exogrupo.

Um estudo piloto foi conduzido com 17 professores que não fariam parte da amostra final de sujeitos da pesquisa. O instrumento foi composto por dois segmentos, começando por uma coleta de informações pessoais (Identificação) com 4 itens:

- 1- Qual sua idade, em anos completos?
- 2- Há quantos anos você atua no Magistério?
- 3- Em sua atividade docente, você leciona predominantemente em qual ou quais dos seguintes anos? (1º, 2º, 3º, 4º ou 5º ano)
- 4- Como você se identifica? (transexual, bissexual, homossexual, mulher heterossexual, homem heterossexual, outro)

O segundo segmento foi constituído por 30 itens contendo afirmações ou negações. A *Escala de Homofobia Flagrante e Sutil* (Escala FS) ofereceu aos participantes sete opções de resposta para cada item do questionário: *concordo plenamente; concordo parcialmente; concordo; nem concordo, nem discordo; discordo; discordo parcialmente; e discordo completamente*. Houve a inserção de um ponto médio (*nem concordo, nem discordo*) e optou-se por haver uma graduação maior de opções, para um lado e para o outro, de modo que fosse possível ao sujeito concordar ou discordar plenamente, parcialmente ou apenas concordar ou discordar, para que não existisse percepção de “radicalidade nas respostas” (VIEGAS, 2021) e para que os participantes pudessem se sentir mais confortáveis com a variedade de opções de resposta, sem perder de vista que, conforme Horkheimer e Adorno (2006), o ponto médio pode expressar a tendência ao não envolvimento com as questões sociais que parecem mais delicadas ao indivíduo, uma tendência à indiferença e frieza. Um dos sujeitos entrevistados, por exemplo, um homem autoidentificado como heterossexual disse que “*nunca percebeu homofobia de qualquer maneira dentro das escolas*” onde já lecionou, e uma mulher também autoidentificada como heterossexual afirmou que essa questão estava “*bastante superada*”.

Sobre a pontuação, com intenção de criar uma escala coesa e consistente, foi atribuído o valor 1 (um) para a mais baixa tendência ao preconceito e 7 (sete) para a mais alta. Para os itens onde se expressava uma afirmação preconceituosa (por exemplo: “*Me surpreendo quando um homem que não aparenta é gay.*”) a concordância com as opções de resposta era decrescente,

ou seja, atribuiu-se o valor 7 para “concordo plenamente” e 1 para “discordo plenamente”. Para aqueles que, por outro lado, anunciavam uma afirmação não preconceituosa (negação do preconceito), a pontuação invertia-se, atribuindo em ordem crescente o valor 1 para “concordo plenamente” e 7 para “discordo plenamente” (como em: “*Me sinto confortável quando um estudante meu apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.*”). A alternância entre afirmações preconceituosas ou não foi instituída com o objetivo de induzir os participantes a atentarem-se ao questionário (VIEGAS, 2021), ao mesmo tempo em que rompia com a monotonia de responder sempre ao mesmo tipo de estímulo (apenas afirmações preconceituosas, por exemplo). Para confirmar se os respondentes reagiriam da mesma maneira ou de maneira aproximada à pergunta, foram inseridos dois pares de itens espaçados entre si conforme segue:

ITEM 2 – *Hoje em dia existem mais crianças homossexuais e transexuais que antigamente.* ITEM 14 – *Atualmente, existem cada vez mais homossexuais.*

ITEM 7 – *É comum presenciar atos homofóbicos de professores e de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.* ITEM 30 – *É raro presenciar atos homofóbicos de professores e funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.*

A seguir, os itens da escala piloto:

1- Traços de rejeição e frieza:

- Não tenho, em meu círculo social, pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+;
- É comum presenciar atos homofóbicos de professores e de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar;
- É normal que crianças da idade dos meus estudantes estranhem meninos com gestos e trejeitos considerados femininos;
- Prefiro não tomar partido quando percebo que um dos meninos da turma está sendo discriminado por ter comportamentos considerados “afeminados”;
- Não interfiro em assuntos de gênero ou sexualidade com meus estudantes;
- É raro presenciar atos homofóbicos de professores e funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

2- Traços de medo e ameaça:

- Me surpreendo quando um homem que não aparenta é gay;
- No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos;
- Atualmente, existem cada vez mais homossexuais;
- Hoje em dia existem mais crianças homossexuais e transexuais que antigamente;
- Respeito os gays, mas me sinto mais confortável quando são discretos;
- Me sinto confortável quando um estudante meu apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.

3- Traços de conservadorismo e estereotipia:

- Acredito que problemas e dificuldades na criação familiar possam ser o motivo de alguns meninos serem “afeminados”;
- Crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais;
- As escolas deveriam ser estimuladas a ter banheiros de uso comum para meninos e meninas;
- Meninos podem usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola;
- A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos “de menina”, do que o contrário;
- Acredito que casais do mesmo sexo tenham os mesmos direitos de se casarem e adotarem crianças que os demais;
- No fim das contas, minha experiência na educação mostra que meninos são diferentes de meninas;
- Falta correção, valores e fé na criação das crianças hoje em dia;
- Não tenho problemas em chamar um estudante do sexo masculino por um nome feminino;
- Ser gay é uma condição do indivíduo desde a primeira e segunda infâncias, não uma opção;
- Os meninos com trejeitos e gestos considerados femininos costumam ser bons alunos;

- Pela prática, percebo que a maioria dos meninos considerados “afeminados” são criados majoritariamente por mulheres;
- Meninas costumam ser mais comportadas e aplicadas nos estudos do que os meninos;
- Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina;
- Acredito que alguns brinquedos e atividades caibam melhor para meninos do que para as meninas.

4- Traços de projeção:

- É natural que crianças consideradas “afeminadas” sofram no futuro;
- Se tivesse um filho na idade dos meus estudantes, e ele demonstrasse tendências e comportamentos considerados “afeminados”, ficaria preocupada (o);
- Meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente serão gays no futuro.

3.4. Aplicação e apresentação dos resultados obtidos com a escala piloto

Observe-se nas tabelas de 6 a 9 que a amostra do questionário caracterizou-se como um grupo majoritariamente composto por mulheres (94,00%) que se autoidentificaram como heterossexuais (88,20%) e com idades concentradas entre os 30 e 50 anos (76,00%), representando também a maior porção dos funcionários da Secretaria Municipal de Educação paulistana. Um único homem respondeu à escala piloto, e se autoidentificou como bissexual. A maioria dos participantes declarou que atua no Magistério há mais de 15 anos, e afirmou lecionar no início e no fim do Ensino Fundamental I (1º e 5º ano), o que parece ser uma preferência entre professores dessa etapa de ensino. As entrevistas realizadas após a aplicação do questionário piloto e a observação de campo demonstraram que a preferência dos docentes na escolha das turmas no final de um ano para o ano seguinte costuma ser ou o 1º ano, pela possibilidade desafiadora, mas recompensante de iniciar o processo de alfabetização efetiva do sujeito, ou o 5º ano, por entenderem que os estudantes encontram-se na fase mais

madura e autônoma do Ensino Fundamental I.

Tabela 6 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme a faixa etária, em anos completos (números absolutos e relativos %).

Faixa etária	Nº de sujeitos	Proporção (%)
De 30 a 40 anos	4	23,50
De 41 a 45 anos	5	29,40
De 46 a 50 anos	4	23,50
De 51 a 60 anos	3	17,60
De 61 a 65 anos	1	5,90
Total	17	100,00

Tabela 7 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme o tempo de atuação no magistério, em anos completos (números absolutos e relativos %).

Tempo de magistério	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Entre 10 e 15 anos	5	29,40
Entre 16 e 20 anos	3	17,60
Entre 21 e 25 anos	3	17,60
Entre 26 e 30 anos	5	29,40
Entre 31 e 35 anos	1	5,90
Total	17	100,00

Tabela 8 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme a etapa do Ensino Fundamental onde predominantemente os sujeitos lecionam/lecionaram (números absolutos e relativos %).

Etapa	Nº de sujeitos	Proporção (%)
1º ano	5	29,40
2º ano	5	29,40
3º ano	0	0,00
4º ano	2	11,80
5º ano	5	29,40
Total	17	100,00

Tabela 9 – Caracterização da amostra do estudo piloto, conforme autoidentificação de gênero e orientação sexual (números absolutos e relativos %).

Autoidentificação	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Transexual	0	0,00
Bissexual	1	5,90
Homossexual	1	5,90
Mulher heterossexual	15	88,20
Homem heterossexual	0	0,00
Total	17	100,00

Quanto às respostas aos itens, os resultados qualitativos obtidos com a escala piloto foram:

a) Homofobia Flagrante – Traços de rejeição e frieza:

Quase todos os participantes afirmaram conviver em seu círculo social com pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+ (convivência, todavia, não significa aqui exatamente ter relações estreitas e/ou experiências com o objeto, uma vez que foi perguntado apenas sobre o “círculo social” do sujeito, que é mais amplo). Apenas um optou pela resposta “não concordo nem discordo”.

Perguntados se é comum presenciar atos homofóbicos de professores e de funcionários com relação à estudantes no ambiente escolar, a grande maioria (82,35%) respondeu positivamente, o que ratifica com a hipótese principal desta pesquisa. Três mulheres autoidentificadas como heterossexuais afirmaram que não é usual.

Os sujeitos mostraram-se majoritariamente dispostos a interferir quando um dos meninos da turma está sendo discriminado por ser considerado “afeminado”, mas duas mulheres heterossexuais afirmaram não tomar partido quando o preconceito flagrante acontece em sua aula. Quando perguntados se interferem em assuntos de gênero e sexualidade com as crianças, quatro responderam que não e cinco optaram pelo ponto neutro (nem concordo, nem discordo).

Duas mulheres heterossexuais afirmaram-se sentir desconfortáveis quando *gays* não agem “discretamente” e são “espalhafatosos” nos lugares públicos, contra a maioria que afirmou não se incomodar. Também duas mulheres heterossexuais afirmaram ser normal o fato de estudantes de suas turmas estranharem meninos com gestos e posturas consideradas femininas.

b) Homofobia Flagrante – Traços de medo e ameaça:

Aqui o preconceito flagrante pareceu mais evidente. Cerca de três participantes afirmaram se surpreender quando um homem que não aparenta é *gay*, ao mesmo tempo em que acreditam que atualmente há cada vez mais indivíduos (no geral) e crianças (na escola) LGBTQIAP+. Questionados se se sentem confortáveis quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos

considerados femininos, um afirmou que sim e três que nem concordava nem discordava.

Um dado importante: a maioria concordou que meninos com gestos e trejeitos considerados “femininos” chamariam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados “masculinos” no cotidiano escolar, uma hipótese secundária deste estudo (de que há um problema com o “feminino”).

c) Homofobia Sutil – Traços de conservadorismo e estereotipia:

Nesta categoria procurou-se avaliar a tendência do indivíduo em concordar ou não com normas sociais implícitas nas socializações cotidianas, no ambiente escolar e fora dele. A maioria da amostra concordou que ser *gay* não seja uma escolha, mas uma condição do sujeito, desde as primeiras infâncias. Também a maioria afirmou não ver problema em chamar um estudante do sexo masculino por um nome feminino, bem como em parceiros do mesmo sexo se casarem e adotarem crianças; que meninos poderiam usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola, e que as unidades escolares deveriam ser estimuladas a ter banheiros de uso comum para meninos e meninas.

Por outro lado, houve variedade de respostas quando perguntados se crianças na idade dos seus estudantes poderiam ou não ser categorizadas como homossexuais, bissexuais ou transexuais, e se, no fim das contas, meninos difeririam de meninas. Também houve variedade quando questionados se faltaria correção, valores e fé na criação das crianças hoje em dia. Nove participantes concordaram com o fato de que a probabilidade de uma família questionar seu trabalho seria maior se um menino da turma brincasse com objetos ditos “de menina” do que o contrário.

No que se refere aos estereótipos de “masculino” e “feminino”, duas mulheres autoidentificadas como heterossexuais concordaram que meninos com trejeitos e gestos considerados femininos costumam ser bons alunos. Também duas mulheres heterossexuais afirmaram que a maioria dos meninos considerados “afeminados” seriam criados majoritariamente por mulheres e que alguns brinquedos e atividades caberiam melhor para meninos do que para as meninas.

d) Homofobia Sutil – Traços de projeção:

Questionados quanto a sentimentos e projeções, a grande maioria dos participantes afirmou que não se preocuparia se tivesse um filho na idade dos seus estudantes que demonstrasse tendências e comportamentos considerados “afeminados”, e discordaram da afirmação de que meninos mais isolados ou que preferissem estar com as meninas provavelmente seriam *gays* no futuro. Também a maioria discordou da afirmação de que seria natural que crianças consideradas “afeminadas” sofreriam no futuro. Quatro participantes, no entanto, concordaram com o item.

3.5. Aplicação de entrevistas e seu uso na pesquisa

Para as entrevistas, considerou-se que seria a melhor maneira de “conseguir informações ou coletar dados que não seriam possíveis somente através da pesquisa bibliográfica, da observação” e do questionário, uma vez que só a partir delas seria possível obter dados subjetivos dos indivíduos, que “se relacionam com os valores, as atitudes e as opiniões dos entrevistados”. Optou-se pela entrevista semiestruturada por algumas razões importantes: o participante “consegue discorrer sobre o tema proposto”, permitindo uma “cobertura mais profunda” do assunto, dada a relativa elasticidade do tempo; é possível direcionar a conversa, delimitando o volume de informações, ao mesmo tempo em que se favorecem as respostas espontâneas; pesquisador e participante podem experimentar uma troca afetiva, conectando também outros sentidos e permitindo que sejam abordadas questões mais pessoais/complexas/delicadas, exatamente o que é desejado para esta pesquisa (BONI, QUARESMA, 2005).

Foram realizadas uma entrevista com coordenadora pedagógica e quatro com docentes, todos com as mesmas características estipuladas para a escolha dos participantes do questionário. Seus dados pessoais, tais como nome, idade e escola onde atuam permanecerão no anonimato, conforme consta no TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) da entrevista e porque são irrelevantes para o presente estudo. Sobre os entrevistados, será relevante apenas a sua autoidentificação de gênero e orientação sexual.

Originalmente desejava-se conversar com, pelo menos, um professor do sexo biológico masculino e uma professora do sexo biológico feminino que se autoidentificassem como membros da comunidade LGBTQIAP+, bem como com um professor e uma professora que se autoidentificassem como heterossexuais e cisgênero. Esse recorte foi pensado na esperança de que houvesse pluralidade de vozes quanto à questão de gênero. Por esse motivo, desejava-se entrevistar pelo menos um indivíduo que se autoidentificasse como transgênero, o que acabou não sendo possível porque não foi encontrada, em tempo hábil, pessoa com essa característica. De fato, como esperado, a presença de sujeitos transexuais nas escolas, especialmente nessa etapa da educação, é rara, porque se encontram muitas vezes socialmente impedidos de alcançar/exercer a docência.

Segue abaixo a relação da autoidentificação de gênero e orientação dos entrevistados:

Sujeito 1 – professora autoidentificada como cisgênero heterossexual;

Sujeito 2 – professor autoidentificado como cisgênero homossexual;

Sujeito 3 – coordenadora autoidentificada como cisgênero heterossexual;

Sujeito 4 – professora autoidentificada como cisgênero bissexual;

Sujeito 5 – professor autoidentificado como cisgênero heterossexual.

É importante esclarecer que os sujeitos foram aqui numerados de 1 a 5 (conforme a ordem cronológica em que aconteceram as entrevistas) apenas para apresentação dos sujeitos, mas que não serão referidos assim durante o trabalho porque o caráter da utilização das entrevistas nesta pesquisa será o de concatenar pontualmente algum dado ou afirmação com a fala subjetiva dos indivíduos, a fim de colaborar com o estudo. Também por isso não serão transcritos os conteúdos completos das conversas em anexo, apenas pequenos trechos que sirvam ao propósito descrito serão reproduzidos ao longo do texto.

Para alcançar bons resultados, como afirma Selltiz, criou-se uma situação “onde as respostas do informante fossem fidedignas e válidas” (SELLTIZ, 1987), ou seja, foi necessário planejar com cuidado o roteiro, o ambiente e a postura ao conversar com os sujeitos. Todas as entrevistas aconteceram dentro das unidades escolares, exceto a da professora heterossexual, conduzida dentro das dependências do Centro de Formação da Divisão Pedagógica (DIPED). Estando agendadas com certa antecedência, foi

possível garantir um bom ambiente para as conversas: salas de aula vazias, em períodos de contraturno dos estudantes ou em horários de planejamento dos professores (chamadas horas-atividade, HA, na rede municipal de educação de São Paulo). Os entrevistados puderam falar com o pesquisador por meio eletrônico algumas vezes antes do encontro, para que alguma aproximação fosse criada previamente, e o roteiro semiestruturado (quadro 1) serviu como fio condutor do encontro.

Quadro 1. Roteiro da entrevista semiestruturada.

- | |
|--|
| <p>1- Conte um pouco sobre seu percurso profissional e pessoal? Alguma questão em particular envolvendo gênero ou sexualidade?</p> <p>2- Você enxerga a escola hoje em dia como um lugar majoritariamente aberto e incentivador quanto à diversidade de gênero dos estudantes?</p> <p>3- Você acha que estudantes que não performam o papel de gênero esperado pelo senso comum para seu sexo biológico são tratados de alguma maneira diferente pelos adultos da escola? Como?</p> <p>4- Para você, o preconceito dirigido aos meninos que não performam a “masculinidade” tem a mesma intensidade que o dirigido para as meninas que não performam a “feminilidade”?</p> <p>5- Você já presenciou atos de preconceito de adultos da escola direcionados para meninos que fogem de certos padrões ditos “masculinos”?</p> |
|--|

3.6. Confecção da Escala de Homofobia FS aplicada aos participantes

Cada vez que um dos participantes do estudo piloto terminava de responder ao questionário, sugeria-se que os itens que lhes haviam parecido ambíguos fossem discriminados, e que eles apontassem possíveis mudanças para sua melhor redação (MARINHO et al., 2004). Nesse processo, apenas um dos itens foi retirado, o terceiro do segmento da Identificação (*Em sua atividade docente, você leciona predominantemente em qual ou quais dos seguintes anos?*), por considerar-se que saber para qual turma cada sujeito lecionou mais tempo não seria uma informação relevante ao que se pretendia analisar com a escala.

Ainda no mesmo segmento, ampliaram-se as possibilidades de identificação de gênero e sexualidade de seis para oito categorias (homem transexual, mulher transexual, homem bissexual, mulher bissexual, homem homossexual, mulher homossexual, homem heterossexual, mulher heterossexual). Optou-se, propositadamente, por fazer uma inversão da ordem das opções aos participantes. Na enorme maioria das vezes, os formulários que perguntam ao indivíduo sua autoidentificação de gênero e/ou sexualidade iniciam pelo binômio heteronormativo (mulher cisgênero heterossexual/homem cisgênero heterossexual) reforçando, consciente ou inconscientemente, que a maneira “correta” (“*straight*”, correto, honesto em inglês) de expressão sexual seria a heterossexual, seguida de outras possibilidades (desonestas, incorretas) que desviam da justa. Aqui ofereceu-se primeiro a possibilidade de se reconhecer como transexual, seguida de bissexual, homossexual e, só então, heterossexual.

Sobre a escala de atitude, dez de seus trinta itens tiveram a redação revisada a partir da conversa com os partícipes, considerando detalhes que torná-los-iam mais objetivos, bem estruturados ou direcionados para a análise específica da pesquisa. Observe-se que alguns deles tiveram sua posição dentro do questionário modificada, por entender que constituiriam uma melhor sequência de perguntas:

Item 7 – PILOTO: É comum presenciar atos homofóbicos de professores e de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

ESCALA APLICADA: *Já soube ou presenciei atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.*

Item 9 – PILOTO: Crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais.

ESCALA APLICADA: *Acredito que crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais.*

Item 11 – PILOTO: Meninos podem usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola.

ESCALA APLICADA: *Para mim*, meninos podem usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola.

Item 12 – PILOTO: Ser gay é uma condição do indivíduo desde a primeira e segunda infâncias, não uma opção.

ESCALA APLICADA: *Acredito que* ser gay é uma condição do indivíduo desde a primeira e segunda infâncias, não uma opção.

Item 22 – PILOTO: Não tenho, em meu círculo social, pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+.

ESCALA APLICADA: (agora item 18) Não tenho, em meu círculo social *próximo*, pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+.

Item 24 – PILOTO: Meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente serão gays no futuro.

ESCALA APLICADA: (agora item 22) *Observo que, em muitos casos*, meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente se assumem gays no futuro.

Item 26 – PILOTO: Me sinto confortável quando um estudante meu apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.

ESCALA APLICADA: (agora item 30) Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.

Item 30 – PILOTO: É raro presenciar atos homofóbicos de professores e funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

ESCALA APLICADA: (agora item 28) É raro presenciar *atos/falas/comportamentos* homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

O questionário da Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) aplicado aos participantes encontra-se reproduzido no Anexo IV.

3.7. Caracterização dos sujeitos da amostra

Uma vez produzido o questionário final na plataforma digital *QuestionPro*, o *link* gerado foi disparado em grupos específicos de professores no *WhatsApp*, junto de uma mensagem que apresentava brevemente a pesquisa, seus objetivos e justificativa, bem como o perfil do pesquisador. Além disso, o estudo foi apresentado em uma série de encontros presenciais com coordenadores pedagógicos, e para equipes escolares quando da visita do pesquisador às unidades.

Como resultado, entre os dias 17/03/2024, data de abertura, e 29/05/2024, data de fechamento, aconteceram 484 visualizações do *link*, e 265 pessoas começaram a responder às perguntas. Essa queda de 45,25% pode ser explicada por, dentre outros, a suposição do indivíduo de que levaria muito tempo para responder ao instrumento, a desconfiança de que algum dado particular fosse pedido durante o questionário, ainda que o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) assegurasse o anonimato, e porque os participantes podiam visualizar a página inicial quantas vezes desejassem antes de concordar com o TCLE e iniciar o questionário.

Das 265 pessoas que começaram de fato a responder aos itens, apenas 151 (aproximadamente 57,00%) concluíram o instrumento, enquanto 114 (43,00%), quase metade delas, desistiu em algum momento de terminar a pesquisa. Considerando que a interface da plataforma *QuestionPro* é extremamente ágil e intuitiva, e que a média de tempo gasto pelos participantes para terminar o questionário foi de cinco minutos, pode-se supor que a preocupação com um suposto tempo longo, que desmotivaria o indivíduo e provocaria sua saída não explicaria a alta taxa de desistência. Uma razão mais apropriada seria a de que os itens teriam gerado, gradualmente, desconforto aos sujeitos abdicantes, o que resultaria no primeiro importante resultado prático da pesquisa: falar sobre homofobia, gênero e sexualidade é incômodo para boa parte das pessoas, e tratar desses temas na perspectiva do contexto escolar pode tornar-se ainda mais indigesto. Dessa forma, uma grande parte dos sujeitos que iniciaram o instrumento pode ter achado melhor “*não falar sobre o assunto*”, como afirmou em entrevista uma coordenadora pedagógica autoidentificada

como mulher heterossexual, e desistiu de terminá-lo. Essa negação da conversa sobre homofobia é um sintoma grave, dentro e fora da escola, porque invisibiliza os sujeitos e as violências, transformam a questão em tabu e dificultam a promoção de políticas públicas que amparem os indivíduos da comunidade que sofrem com o preconceito.

Sobre a amostra dos concluintes, observe-se na tabela 10 que a grande maioria é composta por mulheres (82,80%) autoidentificadas como heterossexuais (74,17% do total, 89,60% das mulheres da amostra), refletindo a realidade brasileira de que o corpo docente responsável pelas etapas de educação das crianças de 6 a 11 anos é majoritariamente feminino, e que a quantidade de homens entre os professores só tende a crescer a partir da segunda parte do Ensino Fundamental, quando são incorporadas ao currículo disciplinas específicas como História e Língua Inglesa, e no Ensino Médio. Os homens perfazem apenas 17,20% do total de indivíduos que concluiu o instrumento, autoidentificando-se principalmente como heterossexuais (69,23% deles).

Tabela 10 – Caracterização da amostra, conforme autoidentificação de gênero e orientação sexual (números absolutos e relativos %).

Autoidentificação	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Homem transexual	0	0,00
Homem bissexual	0	0,00
Homem homossexual	8	5,30
Homem heterossexual	18	11,90
Total de homens	26	17,20
Mulher transexual	0	0,00
Mulher bissexual	5	3,30
Mulher homossexual	8	5,30
Mulher heterossexual	112	74,20
Total de mulheres	125	82,80

Ainda a respeito da predominância feminina na educação básica nacional, a observação prática mostra que as famílias dos estudantes têm inclusive a propensão a rejeitar homens como professores de seus bebês e crianças durante as primeiras infâncias, e quanto mais novo o indivíduo, maior a rejeição. Muitos não se sentem confortáveis deixando-os aos cuidados “masculinos”, ao passo que confiam muito mais nas mulheres, reforçando o

senso comum de que o “feminino” seria aquele que cuida e nutre, e que, em última instância, a função docente dirigida aos bebês e crianças pequenas estaria, de alguma maneira, sob responsabilidade das mulheres, não dos homens, que seriam “naturalmente mais agressivos”. A DIPED (Divisão Pedagógica) da Secretaria de Educação paulistana recebe casos de embates entre a gestão escolar e as famílias dos estudantes de CEIs (Centros de Educação Infantil) e EMEIs (Escolas Municipais de Educação Infantil) originados por questões de gênero dos professores frequentemente. Em uma unidade, por exemplo, organizou-se um grupo de pais e responsáveis para exigir que um professor fosse substituído por uma professora em turma de bebês logo na primeira semana de aulas do ano porque “*não estava certo que fossem cuidados por um homem*”, já que “*não se sabia ao certo o que ele poderia fazer*”. O professor logo pediu transferência para outra escola, onde as crianças eram maiores.

Quanto ao gênero, observe-se ainda na tabela 10 que nenhum dos participantes autoidentificou-se como transgênero, todos se declararam cisgênero. É um dado que reflete a situação da população de mulheres e homens transexuais no Brasil. Marginalizados, acabam na maioria abandonando a escolarização e exercendo atividades sem ligação com o mundo acadêmico e a escola. No limite, e na maior parte das vezes entre as mulheres transexuais e não os homens, como se demonstrou anteriormente, ainda hoje chegam a perder suas famílias e casas, ficando relegados às ruas e à prostituição, dificilmente ocupando cargos como o de professor. Quanto à orientação sexual, 113 dos participantes (86,09%) autoidentificaram-se como heterossexuais e 21 deles como heterodiscordantes (13,91%). Desses, 16 indivíduos (10,59% da amostra) autoidentificaram-se como homossexuais, sendo metade de homens e metade de mulheres, e 5 como bissexuais (3,31% da amostra), sendo que nenhum homem autoidentificou-se dessa maneira. Acerca desse último dado, percebe-se no cotidiano que homens bissexuais tendem a ser mais reservados que as mulheres quanto ao compartilhamento da sua orientação sexual, provavelmente porque na sociedade patriarcal tendem a ser rotulados como homossexuais, o que representar-lhes-ia uma ameaça, no imaginário e na realidade de fato, conforme apresentado. A bissexualidade feminina nessa sociedade, por outro lado, tende a ser mais aceita, encarada de fato como

bissexualidade e fetichizada (como comprova, por exemplo, a indústria pornográfica ocidental).

Com relação à faixa etária (tabela 11), uma minoria da amostra é constituída de pessoas com idade entre 20 e 30 anos (3,31%), sendo o mais novo um homem de 24 anos autoidentificado como homossexual, possivelmente recém-ingresso do último concurso para a docência no Ensino Fundamental da rede municipal de São Paulo. Também representam uma menor parte do total aqueles com idade entre 61 e 70 anos (7,95%) e, dentre os que apresentaram a maior idade da amostragem, estão uma mulher de 70 anos autoidentificada como heterossexual e outra de 68 anos autoidentificada como homossexual. Chama atenção esta última que, ainda que fruto de uma geração mais antiga, sentiu-se confortável durante a resposta do questionário para afirmar ser heterodiscordante.

Tabela 11 – Caracterização da amostra, conforme a faixa etária, em anos completos (números absolutos e relativos %).

Faixa etária	Nº de sujeitos	Proporção (%)
De 20 a 30 anos	5	3,31
De 31 a 40 anos	40	26,49
De 41 a 50 anos	55	36,42
De 51 a 60 anos	39	25,83
De 61 a 70 anos	12	7,95
Total	151	100,00

A maior parcela de professores é formada por pessoas cujas primeiras infâncias aconteceram entre a segunda metade da década de 1970 e os anos 1980 (indivíduos com 41 a 50 anos, que compõem 36,42% da amostra) e que, muito provavelmente, iniciaram suas carreiras docentes nos anos do giro mortal da AIDS entre a comunidade LGBTQIAP+ no Brasil e de uma crescente onda de conservadorismo e preconceito aos sujeitos heterodiscordantes. Junto da faixa entre os 51 e 60 anos, esses participantes compõem a grande fatia da meia-idade da amostra, que representa também a faixa etária da maioria dos professores da prefeitura de São Paulo ¹⁹.

¹⁹ Segundo Simões (1998), a Organização Mundial de Saúde classifica o envelhecimento em meia-idade (dos 45 aos 59 anos), idosa (dos 60 aos 74 anos), anciã (dos 75 aos 90 anos) e velhice extrema (após os 90).

Finalmente, a caracterização da amostra quanto ao tempo de atuação (tabela 12) indica um grupo que, predominantemente, trabalha com o magistério entre 11 e 30 anos (69,54%). 20,53% dos professores encontram-se em sua primeira década na educação, boa parte deles com idades entre 20 e 40 anos. A menor proporção é a dos indivíduos com mais de 40 anos de magistério (1,32%): uma mulher com 61 e outra com 70 anos de idade, ambas autoidentificadas como heterossexuais e com, respectivamente, 42 e 43 anos na educação.

Tabela 12 – Caracterização da amostra, conforme o tempo de atuação no magistério, em anos completos (números absolutos e relativos %).

Tempo de magistério	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Entre 01 e 10 anos	31	20,53
Entre 11 e 20 anos	63	41,72
Entre 21 e 30 anos	42	27,82
Entre 31 e 40 anos	13	8,62
Entre 41 e 50 anos	2	1,32
Total	151	100,00

3.8. Repartição dos itens do questionário e confecção da Escala de Percepção

Quando o prazo para responder ao questionário foi encerrado, iniciou-se a investigação dos resultados obtidos, e foi tomada a decisão de separar seis dos trinta itens aplicados aos participantes. A escolha aconteceu porque as afirmações desses itens referiam-se não à opinião própria do sujeito, típica da escala de atitude, mas a percepções de comportamentos de terceiros e do meio externo, e elas seriam muito melhor aproveitadas na pesquisa como elementos de uma escala de percepção, não de atitude. Outro fator importante na decisão de separar esses itens do que seria de fato a escala de atitude final foi que eles poderiam contribuir fortemente com duas hipóteses da pesquisa.

Primeiro, poderiam avaliar o quanto os participantes percebem se existiria ou não a conduta homofóbica dos adultos da escola para com os meninos que desviam daquilo que seria o “masculino”. Em outras palavras, se existiria de fato a questão central da qual trata a hipótese principal da pesquisa.

Para isso, utilizou-se um par de perguntas que assume e depois nega os comportamentos homofóbicos. Conforme explicitado anteriormente, são itens que foram propositadamente posicionados distantes entre si, para testar a reação dos participantes e conferir se responderiam parecidamente às duas afirmações:

ITEM 7 – Já soube ou presenciei atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação à estudantes no ambiente escolar;

ITEM 28 – É raro presenciar atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação à estudantes no ambiente escolar.

Em segundo lugar, poderiam indicar se seria verdadeira a hipótese de que o “feminino” performado pelo corpo do menino constituiria um problema a ser controlado, um tabu na sociedade patriarcal e heteronormativa maior que o “masculino” performado pelo corpo da menina, se a percepção da homossexualidade masculina (que tenderia, no senso comum, ao “feminino”) seria mais incômoda que a feminina (que tenderia ao “masculino”). Quatro itens foram separados com esse objetivo:

ITEM 1 – A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos “de menina”, do que o contrário.

ITEM 4 – Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina.

ITEM 13 – No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos.

ITEM 30 – Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.

3.9. Validação da escala final aplicada

Uma vez separado o conjunto dos 24 itens que integrariam a escala de atitude, passou-se à validação de cada um deles. Calculou-se a média e o desvio padrão a partir do escore total das respostas obtidas em cada item, para averiguar o grau de dispersão dos dados (tabela 13). Observe-se que o desvio padrão das respostas aos itens oscilou entre 1,04 e 1,98, assinalando uma dispersão esperada para a escala de 1 a 7 utilizada, demonstrando que não houve grande diferença entre as respostas dadas aos itens e que existe, portanto, uma significativa coesão. Observe-se também que a média geral da amostra é de 3,06, denotando uma posição muito próxima de *discordo* (valor 3 na escala), tendendo assim para um menor grau de preconceito. Além disso, note-se que a média dos desvios padrão dos itens é de 1,55.

Tabela 13 – Média e desvio padrão de cada item.

Item	Escore Total	Média	Desvio padrão
1	595	3,94	1,75
2	551	3,65	1,77
3	501	3,32	1,82
4	504	3,34	1,47
5	591	3,91	1,98
6	614	4,07	1,76
7	466	3,09	1,50
8	491	3,25	1,51
9	395	2,62	1,37
10	282	1,87	1,04
11	403	2,67	1,55
12	493	3,26	1,67
13	481	3,19	1,48
14	305	2,02	1,21
15	453	3,00	1,46
16	435	2,88	1,47
17	338	2,24	1,41
18	476	3,15	1,47
19	308	2,04	1,38
20	349	2,31	1,45
21	631	4,18	1,63
22	515	3,41	1,92
23	336	2,23	1,41
24	563	3,73	1,74
Média		3,06	1,55

A fim de verificar a consistência dos dados obtidos, auferiu-se o poder de discriminação de cada item e a consistência interna da escala. Para o primeiro calculou-se o índice discriminativo (ID) dos itens, a partir da repartição da amostra em quartis. O quartil superior conteve os 38 indivíduos com os escores mais altos, e o inferior os 38 com os escores mais baixos da amostra de 151 participantes. A seguir, determinou-se o valor referente à soma das respostas em cada item dos sujeitos com escores mais altos menos a soma das respostas em cada item dos sujeitos com escores mais baixos, e dividiu-se esse número por 76 (a soma dos sujeitos dos quartis superior e inferior considerados no cálculo). Definiu-se como ID satisfatório para essa etapa todos os itens que atingissem um valor maior que zero (VIEGAS, 2021). Observe-se, na tabela 14, que isso aconteceu em todos os itens, e que em três casos o ID encontra-se mais baixo (itens 1, 4 e 21).

Tabela 14 – Cálculo do índice discriminativo (ID) de cada item.

Item	Soma dos escores do quartil superior	Soma dos escores do quartil inferior	ID
1	167	136	0,41
2	180	107	0,96
3	163	79	1,11
4	152	111	0,54
5	197	74	1,62
6	192	109	1,09
7	146	87	0,78
8	167	73	1,24
9	131	59	0,95
10	94	44	0,66
11	146	49	1,28
12	164	86	1,03
13	159	80	1,04
14	114	46	0,89
15	143	79	0,84
16	146	61	1,12
17	133	40	1,22
18	142	87	0,72
19	118	40	1,03
20	121	49	0,95
21	178	144	0,45
22	192	62	1,71
23	140	48	1,21
24	178	95	1,09

Para estimar a consistência interna da escala foram realizadas três análises estatísticas, em duas etapas: no primeiro momento obteve-se a correlação de cada item com o todo através do cálculo do coeficiente de correlação de Pearson e também de Spearman; posteriormente, calculou-se o valor do coeficiente alfa de Cronbach da escala composta apenas pelos itens aprovados. Com o intuito de avaliar cada item, aprovando-o ou retirando-o da escala, considerou-se o índice discriminativo (ID) e o coeficiente de correlação de Pearson e de Spearman de cada elemento com a escala, excluindo-se sempre o item avaliado. Seguem os critérios de avaliação utilizados:

1- Para a correlação de Pearson:

A partir do trabalho de Viegas (2021) que, por sua vez, utilizou-se da pesquisa de Zampronha (2012), ambas ancoradas nos critérios estabelecidos por Garret (1937) e Baquero (1973), estabeleceu-se que um valor de coeficiente de Pearson igual a zero corresponderia à correlação nula, enquanto que igual a ± 1 representaria uma correlação perfeita entre o item e a escala e que, portanto, quanto mais próximo desses valores, maior seria a correlação. Dessa forma:

- Correlação item/escala de 0,00 a $\pm 0,20$ indicaria relação indiferente;
- Correlação item/escala de $\pm 0,20$ a $\pm 0,40$ indicaria relação presente, mas baixa;
- Correlação item/escala de $\pm 0,40$ a $\pm 0,70$ indicaria relação considerável;
- Correlação item/escala de $\pm 0,70$ a $\pm 1,00$ indicaria relação alta ou muito alta.

2- Para a correlação de Spearman:

Os valores calculados para o coeficiente de correlação de Spearman dos itens da amostra foram comparados com os valores críticos tabelados do r de Spearman, ao nível de confiança de 5% ($\alpha = 0.05$) e de 1% ($\alpha = 0.01$), de acordo com o quadro de valores encontrados em Siegel (1977, p. 315). Assim:

- Coeficiente calculado $> 0,343$ indicaria correlação significativa ao nível de confiança (margem de erro) de 5%;
- Coeficiente calculado $> 0,485$ indicaria correlação significativa ao nível de confiança (margem de erro) de 1%.

3- Para o índice discriminativo (ID):

Foram examinados os valores do ID e os do coeficiente de correlação de Pearson de cada item, afim de que fosse possível aprovar ou reprovar a sua utilização na pesquisa. Baseando-se no trabalho de Viegas (2021), foi convencionado que:

- Itens com ID $\geq 0,40$ e correlação de Pearson $\geq 0,40$ seriam aprovados;
- Itens com ID $< 0,40$ e correlação de Pearson $< 0,30$ seriam reprovados.

Observe-se na tabela 15 que os dados de correlação de Pearson cruzados com os índices discriminativos permitiram aprovar 17 dos 24 itens da escala, todos com substancial correlação (0,40 a 0,70). Quatro itens apresentaram correlação baixa (0,20 a 0,40), mas foram aceitos por possuírem bons índices discriminativos e por demonstrarem alguma correlação com a escala, ainda que leve (2. *Não interfiro em assuntos de gênero ou sexualidade com meus estudantes*; 7. *Meninas costumam ser mais comportadas e aplicadas nos estudos do que os meninos*; 12. *É natural que crianças consideradas “afeminadas” sofram no futuro*; 18. *Observo que, em muitos casos, meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente se assumem gays no futuro*). Por fim, três itens foram reprovados porque, apesar de possuírem ID maior que 0,40, apresentaram valores de coeficiente de Pearson abaixo de 0,20, configurando correlação indiferente ou imperceptível (1. *Hoje em dia existem mais crianças homossexuais e transexuais que antigamente*; 4. *Os meninos com trejeitos e gestos considerados femininos costumam ser bons alunos*; 21. *No fim das contas, minha experiência na educação mostra que meninos são diferentes de meninas*).

Na sequência, passou-se a aplicar os dados de correlação de Spearman à análise descrita acima. Todos os 17 itens previamente aprovados no cruzamento entre ID e correlação de Pearson obtiveram bons valores de coeficiente de Spearman, sendo 8 deles com significância ao nível de 5% e 9 ao nível de 1% de confiança. Quanto aos itens com baixa correlação de Pearson (2, 7, 12 e 18, descritos anteriormente), um deles (item 12) apresentou correlação de Spearman significativa ao nível de confiança de 5%, sendo considerado aprovado. Os itens 2, 7 e 18 apresentaram valores de correlação de Spearman

muito próximos do mínimo significativo a 5% e, possuindo leve, mas presente correlação de Pearson, também foram aprovados. Já os itens 1, 4 e 21, reprovados anteriormente, demonstraram também valores insatisfatórios de coeficiente de Spearman, e foram realmente reprovados (tabela 15). Dessa maneira, a escala de atitude efetivamente considerada para a análise na pesquisa ficou constituída por 21 itens, após a repartição e validação estatística (anexo V).

Tabela 15 – Coeficientes das correlações de Pearson e Spearman de cada item.

Item	ID	Pearson	Spearman	Avaliação do Item
1	0,41	0,11	0,05	Reprovado
2	0,96	0,31	0,33	Aprovado
3	1,11	0,44	0,42	Aprovado
4	0,54	0,20	0,17	Reprovado
5	1,62	0,55	0,50	Aprovado
6	1,09	0,44	0,39	Aprovado
7	0,78	0,32	0,30	Aprovado
8	1,24	0,58	0,54	Aprovado
9	0,95	0,50	0,48	Aprovado
10	0,66	0,48	0,46	Aprovado
11	1,28	0,57	0,56	Aprovado
12	1,03	0,39	0,37	Aprovado
13	1,04	0,45	0,43	Aprovado
14	0,89	0,48	0,50	Aprovado
15	0,84	0,42	0,38	Aprovado
16	1,12	0,60	0,57	Aprovado
17	1,22	0,62	0,64	Aprovado
18	0,72	0,24	0,28	Aprovado
19	1,03	0,60	0,56	Aprovado
20	0,95	0,48	0,47	Aprovado
21	0,45	0,19	0,17	Reprovado
22	1,71	0,60	0,56	Aprovado
23	1,21	0,59	0,62	Aprovado
24	1,09	0,42	0,39	Aprovado

Para garantir maior confiabilidade aos dados e à consistência interna da escala, num segundo momento calculou-se o valor de seu alfa de Cronbach (α), que analisa as correlações de todos os itens da escala entre si. De acordo com Landis & Koch (1977):

- Se α for maior que 0,80, a consistência interna é quase perfeita;
- Se α estiver entre 0,80 e 0,61, a consistência interna é substancial;

- Se α estiver entre 0,60 e 0,41, a consistência interna é moderada;
- Se α estiver entre 0,40 e 0,21, a consistência interna é razoável;
- Se α for menor que 0,21, a consistência interna é muito baixa.

Considerando N o número de itens da escala validada (ou seja, 21), S_i^2 a soma das variâncias de todos os itens e St^2 a soma das variâncias de todos os sujeitos da amostra obteve-se, através da expressão $\alpha = N/N-1 \cdot (1 - \sum S_i^2/St^2)$, um alfa de Cronbach de **0,88**, o que classifica a consistência interna da escala como muito boa (quase perfeita, para Landis & Koch) e revalida sua utilização nesta pesquisa.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. Sobre a percepção da existência de homofobia no ambiente escolar

A pergunta central da pesquisa refere-se à existência ou não de condutas homofóbicas, dentro do ambiente escolar, por parte dos adultos (sujeitos-fonte) para com os estudantes (sujeitos receptores). Existiria a percepção dessa tendência? Dois itens foram formulados com a intenção de medir o entendimento dos participantes: um que confirmava a frequência da homofobia na escola (*Já soube ou presenciei atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação à estudantes no ambiente escolar*) e outro que afirmava não ser frequente o preconceito (*É raro presenciar atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação à estudantes no ambiente escolar*).

A tabela 16 mostra as respostas dadas pelos participantes ao item que confirmava a frequência da homofobia. Observe-se que uma quantidade muito pequena de sujeitos (4,64%) mostrou-se mais frio ou apático à pergunta, assinalando o ponto neutro (nem concordo, nem discordo), o que indica que a questão mobilizou de fato a opinião dos professores. Dos seis itens separados para analisar a percepção, este foi o que menos contou com respostas no ponto médio. Chamou atenção o fato de que uma professora e dois professores autoidentificados como homossexuais tenham assinalado essa opção, uma vez que, tendo possivelmente sofrido preconceito durante os anos na escola e estando mais sensíveis à percepção da homofobia no trabalho, esperava-se que tivessem escolhido alternativa fora do ponto médio.

A enorme maioria dos 151 partícipes (82,78%) concordou em algum grau que é habitual presenciar atos, falas e/ou comportamentos homofóbicos de adultos da escola sendo dirigidos aos estudantes no ambiente escolar, sendo que quase metade da amostra (41,73%) concordou plenamente. Essa proporção é bastante parecida com a obtida a partir da aplicação da escala piloto (82,35%). Concordaram parcialmente 7,28% dos sujeitos, e seria interessante a investigação sobre como um fato como a homofobia que, a princípio, acontece

integralmente ou não acontece, poderia ser percebido parcialmente pelos indivíduos, especialmente por aqueles que se autoidentificaram como heterodiscordantes. Três professoras autoidentificadas como homossexuais, por exemplo, assinalaram a opção concordo parcialmente, o que não aconteceu nem entre as mulheres autoidentificadas como bissexuais, nem entre os homens autoidentificados como homossexuais.

Dezenove pessoas (12,58% da amostra) discordaram em algum grau da afirmação, alegando nunca terem visto ou presenciado condutas homofóbicas dos adultos para com os estudantes. A maior taxa de discordância encontrou-se entre as mulheres autoidentificadas heterossexuais (14,28% delas), e não entre os homens heterossexuais, como poderia supor o senso comum (apenas 1 entre os 18 discordou da afirmação). Esse dado é significativo, uma vez que os meninos de 6 a 11 anos são majoritariamente educados por professoras, e que uma parte expressiva delas diz nunca ter percebido a homofobia dos adultos para com as crianças. Seis pessoas “discordaram plenamente”, cinco professoras e um professor autoidentificados heterossexuais. Quanto ao grupo heterodiscordante, duas participantes não concordaram com a assertiva, uma professora autoidentificada como bissexual (discordo) e outra como homossexual (discordo plenamente). Nenhum professor autoidentificado como homossexual discordou da afirmação, possivelmente porque, sendo *gays* e tendo enfrentado o preconceito desde a infância, estejam mais atentos e sensíveis quanto à homofobia que acontece em seu entorno.

Quanto àqueles que discordaram plenamente, um se autoidentificou como homem heterossexual e quatro como mulheres heterossexuais, além da mulher bissexual. O professor autoidentificado heterossexual entrevistado afirmou mais de uma vez durante a conversa que ele mesmo “*nunca havia percebido*” conduta homofóbica dos funcionários para com as crianças em seus anos de trabalho na educação, “*especialmente vinda de professores*”, apesar de dizer entender que hoje em dia essa era uma questão que “*se falava muito nas formações docentes*”. Note-se a ênfase, talvez corporativista, em assinalar que nunca viu principalmente os professores terem tido comportamentos homofóbicos.

Tabela 16 – Respostas dadas ao item “*Já soube ou presenciei atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar*” (números absolutos e relativos %).

Escala	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Concordo plenamente	63	41,73
Concordo parcialmente	11	7,28
Concordo	51	33,77
Nem concordo nem discordo	7	4,64
Discordo	12	7,95
Discordo parcialmente	1	0,66
Discordo plenamente	6	3,97
Total	151	100,00

Após um intervalo significativo de 20 itens no questionário, perguntou-se aos participantes se era raro presenciar os referidos atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação à estudantes no ambiente escolar. Observe-se na tabela 17 as respostas obtidas. O resultado comprova a percepção esboçada pela sua contraparte, o item referido anteriormente, ou seja, a maioria da amostra (69,54%) confirma haver a homofobia dirigida aos estudantes. Mas existem, nesse caso, algumas diferenças.

A primeira é que mais pessoas (17 delas, dez a mais do que no item 7) assinalaram o ponto médio, por motivos que não ficaram compreendidos neste estudo. Uma hipótese seria a de que, conforme foi respondendo um volume maior de itens, e percebendo as questões de que tratam o questionário como delicadas ou incômodas, o indivíduo possa ter começado a ponderar e isentar-se de expressar uma opinião efetiva. Dentre o grupo autoidentificado como pertencente à comunidade LGBTQIAP+, duas professoras bissexuais e duas homossexuais optaram pelo ponto neutro, mas nenhum professor homossexual escolheu essa alternativa. Apenas um dos homens autoidentificados como heterossexuais assinalou o ponto médio (a maioria deles posicionou-se diante da questão) e, dentre as mulheres heterossexuais, 12 optaram por “nem concordo, nem discordo” (mais de 10,00% da categoria).

A segunda diferença é que mais indivíduos consideraram que não havia a conduta homofóbica na escola: 12,58% apresentaram essa percepção quando responderam ao item 7 contra 19,20% no item 28 (houve acréscimo de 10

peçoas). Alguns dados impressionam: 66,70% dos professores heterossexuais afirmaram ser rara a ocorrência de homofobia aos estudantes, o que, além de ser um número expressivo, contradiz as pesquisas e a percepção da realidade do preconceito dentro e fora do ambiente escolar; 20,54% das professoras heterossexuais e, surpreendentemente, 25,00% dos professores autoidentificados como homossexuais, afirmaram o mesmo. É importante atentarmo-nos à negação de que haja o conjunto de expedientes homofóbicos dispensados às crianças no cotidiano escolar, especialmente, em nosso caso, da parte dos homens heterossexuais. Nenhuma professora homossexual ou bissexual afirmou ser rara a homofobia na escola.

Tabela 17 – Respostas dadas ao item “É raro presenciar atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar” (números absolutos e relativos %).

Escala	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Concordo plenamente	7	4,63
Concordo parcialmente	6	3,97
Concordo	16	10,60
Nem concordo nem discordo	17	11,26
Discordo	48	31,79
Discordo parcialmente	19	12,58
Discordo plenamente	38	25,17
Total	151	100,00

A análise dos dados permite concluir que a maioria significativa dos professores da amostra (pela média dos dois itens, 76,16% deles) confirma existir a tendência à conduta homofóbica por parte dos adultos aos estudantes no cotidiano escolar, reafirmando o que apontam as pesquisas acerca do tema, as estatísticas e a observação da realidade.

4.2. Sobre a percepção da maior rigidez e controle ao menino que se aproxima do “feminino” do que à menina que se aproxima do “masculino”

Além da questão que das condutas homofóbicas na escola, desejou-se saber se haveria a confirmação da hipótese de que o policiamento ao menino que não performa a “masculinidade” desejada seria maior que o exercido à menina que não performa a “feminilidade”. O menino considerado pelo grupo como “afeminado” chamaria mais atenção e, portanto, mobilizaria mais esforços de contenção e repressão, do que a menina considerada “masculinizada”? A compulsoriedade e a manutenção da “masculinidade” exigiriam vigília mais estreita que as da “feminilidade”? A expressão da homossexualidade masculina incomoda mais que a feminina? A mulher transexual mais que o homem? Conforme relatado, o número de casos de suicídios e assassinatos no Brasil é muitas vezes maior entre os homens homossexuais e as mulheres transexuais do que entre as mulheres homossexuais e os homens transexuais. Isso significa, na infância, que quando o sujeito nascido com pênis e identificado socialmente como “homem” começa a demonstrar tendências, comportamentos e traços que podem ser interpretados como “femininos”, passa a ser encarado como uma ameaça ao sistema binário de gênero/sexualidade criado pelo patriarcado. Significa também que sua integridade, física e psicológica, pode estar constantemente em risco.

Quatro afirmações foram elaboradas para avaliar a percepção dos participantes da amostra: *A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos “de menina”, do que o contrário; Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina; No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e traços considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e traços considerados masculinos; Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e traços considerados femininos.*

Os dois primeiros itens relacionam-se com a possibilidade de certo grau de permissividade, de liberdade entre os gêneros para poder transitar um pelo outro. Em outros termos, avaliam o quanto seria rígida a performance do “masculino” e do “feminino” no jogo cotidiano, e à quem seria permitido maior fluidez de comportamento. A maioria dos participantes percebe que o trânsito dos meninos por território definido como “feminino” é muito mais incômodo

socialmente que o das meninas pelo “masculino”. Observe-se na tabela 18 que 103 dos 151 dos participantes (68,22% da amostra) afirmou que a possibilidade de serem questionados por suas famílias é maior se um menino brincar com objetos (e brincadeiras) considerados “de menina” do que se meninas brincarem de “coisas de menino”; desses, aproximadamente um terço deles concordou plenamente com a afirmação, o maior índice percentual do item. Entre os professores que se autoidentificaram como heterossexuais, 77,80% dos homens e 67,00% das mulheres concordaram com a afirmação.

Tabela 18 – Respostas dadas ao item “A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos ‘de menina’, do que o contrário” (números absolutos e relativos %).

Escala	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Concordo plenamente	54	35,77
Concordo parcialmente	22	14,57
Concordo	27	17,88
Nem concordo nem discordo	22	14,57
Discordo	15	9,93
Discordo parcialmente	6	3,97
Discordo plenamente	5	3,31
Total	151	100,00

Discordaram 17,21% da amostra, representando 26 indivíduos. Desses, 20 são mulheres heterossexuais, um número elevado. É interessante apontar que boa parte delas afirmou nunca ter visto ou presenciado conduta homofóbica da parte dos adultos da escola para com os estudantes, o que pode indicar indiferença ou frieza à questão. Contrariando o senso comum, de que os homens heterossexuais seriam mais insensíveis ao tema, apenas 2 dos 18 sujeitos discordaram da afirmação. Nenhum homem autoidentificado como homossexual ou mulher bissexual discordou da assertiva, mas entre as professoras homossexuais houve cisão, metade concordou e metade discordou. Uma porção da amostra (14,57%) optou pelo ponto neutro. Das 22 pessoas que assinalaram a opção “não concordo, nem discordo”, 17 são mulheres autoidentificadas como heterossexuais.

Como dito previamente, a Divisão Pedagógica (DIPED) da secretaria de educação paulistana recebe com frequência reclamações de famílias, especialmente de estudantes entre 0 e 5 anos, queixando-se de atividades escolhidas pelos professores que não seriam “compatíveis” com o gênero de seus meninos (que seus filhos brincaram “de casinha”, com panelas ou bonecas, ou que se fantasiaram com trajes “de mulher”) e pedindo para que o fato não se repita. Nunca houve chamado, pelo menos desde que o pesquisador iniciou seu trabalho na DIPED há dois anos, para intervir em algum caso onde meninas tenham jogado bola com a turma ou brincado com carrinhos, ou de super-heróis, por exemplo. No atual adestramento do binarismo de gênero, a patrulha parece realmente mais forte quanto à delimitação do que é “ser homem” e daquilo que é “de homem”.

Ainda sobre essa questão, todos os entrevistados afirmaram haver mais tensão e incômodo quando se trata de meninos do que de meninas, corroborando com os resultados obtidos no questionário aplicado e com as observações realizadas em visitas ou em conversa com estudantes e adultos nas escolas. Alguns contaram histórias pessoais. O pai de um garoto de 6 anos, ao que tudo indica bastante conservador em suas convicções adquiridas, indignou-se com a professora entrevistada quando, em dia de reunião da família, ela apresentou o portfólio de atividades de seu filho e muitas das fotos mostravam o garoto como sempre gostava de estar às sextas-feiras, no dia de usar fantasias, vestido com peças consideradas “femininas” (vestido, chapéus, roupas de heroínas e princesas). O fato foi levado à gestão e, em conversa cuidadosa com a diretora, coordenadora e a professora da turma, o homem entendeu que o filho não queria e nem precisava performar um conjunto de imposições sociais do que seria “viril”; que o currículo da cidade de São Paulo defendia a integralidade do sujeito e a garantia de que ele pudesse viver todas as suas possibilidades; que a criança era feliz na escola daquela maneira, e que seria muito saudável se pudesse ser também fora dos muros, em sua casa e no convívio social. A professora conta que o pai foi sozinho ao encontro, que chorou muito, que foi uma longa conversa, e que não se queixou mais das atividades propostas.

Uma quantidade ainda maior da amostra (75,50% do todo, como indica a tabela 19) concordou que um quarto todo rosa para um garoto recém-nascido

chamaria mais atenção que um todo azul para uma garota. Um total de 85 das 112 professoras (76,00%) e 13 dos 18 professores (72,22%) autoidentificados como heterossexuais concordaram com a afirmação, representando uma quantidade significativa de pessoas que percebem a menor liberdade do “masculino” em fluir entre os esterótipos de gênero quando comparada à do “feminino”. Entre o grupo heterodiscordante, 75,00% tanto das professoras quanto dos professores autoidentificados como homossexuais concordou com o item, bem como 80% das professoras bissexuais.

Tabela 19 – Respostas dadas ao item “*Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina*” (números absolutos e relativos %).

Escala	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Concordo plenamente	52	34,44
Concordo parcialmente	13	8,61
Concordo	49	32,45
Nem concordo nem discordo	10	6,62
Discordo	18	11,92
Discordo parcialmente	0	0,00
Discordo plenamente	9	5,96
Total	151	100,00

Em todas as categorias de indivíduos da pesquisa houve a escolha do ponto neutro (seis casos entre as mulheres heterossexuais e um em cada outro dos grupos). Contudo, em comparação com o item anterior, a taxa de escolha do ponto médio caiu em mais da metade, de 22 para 10 sujeitos, indicando que a questão da divisão bipartida dos gêneros expressa pela convenção da cor gerou maior mobilização entre os participantes, fazendo com que se posicionassem. A partilha entre “cor de menino” e “cor de menina” é um mecanismo introjetado nos indivíduos desde muito cedo na sociedade contemporânea, permanecendo no inconsciente coletivo e individual. Nas recentes “festas de revelação” do sexo do bebê, nova moda entre os grupos sociais, balões, atiradores de fumaça, tinta e outros artifícios vermelhos ou cor-de-rosa certamente indicam nascimento de sujeitos com vagina, e azuis, com pênis.

Da escolha das cores nos temas das festas na infância ao baile de quinze

anos, das bonecas aos carros de brinquedo, dos laços no cabelo ao tênis “masculino”, da piada no ambiente de trabalho quando um homem aparece vestido com camiseta rosa às altas taxas de câncer de próstata registradas no país por preconceito de muitos brasileiros que temem ferir sua masculinidade submetendo-se a um exame médico²⁰. O modo dualista e colonizado de enxergar o gênero, a sexualidade e os corpos humanos nos aparece a todo instante e por todas as etapas da vida. E como a escola é instituição fruto da sociedade que reproduz, por toda a parte encontram-se ali banheiros para estudantes separados em rosa e azul, brinquedos e utensílios “de menina” separados dos de “menino” nas salas de aula, colégios particulares onde garotas vestem saias e garotos calças, em cores diferentes. Uma das professoras entrevistadas conta que já teve uma turma onde era repreendida pelos próprios estudantes, crianças de 7 anos, que lhe diziam que “*esse brinquedo não pode porque ele é menino*”. E sobre as possíveis piadas e comentários dirigidos aos homens quando aparecem vestidos de cor-de-rosa, também acontecem quando uma mulher está vestida de azul?

Observe-se na tabela 19 que discordaram da afirmação proposta 27 participantes (17,88% da amostra), uma quantidade parecida com a registrada no item anterior. Exceto o grupo das mulheres autoidentificadas bissexuais, todos os outros contaram com pelo menos um sujeito que discordou da assertiva: 21 mulheres autoidentificadas como heterossexuais (18,75% do grupo), 4 homens heterossexuais (22,22% deles), um homem e uma mulher homossexuais não concordaram com o item, sendo que esta última discordou plenamente, contrariando o que poderia ser esperado.

O segundo par de itens refere-se à existência de corpos de meninos no ambiente escolar que não performam exatamente o “masculino”, e o quanto características consideradas “femininas” provenientes desses corpos poderiam

²⁰ Em outubro de 2009, por exemplo, a Sociedade Brasileira de Urologia em parceria com Astrazeneca conduziu uma pesquisa com 1.061 homens das 10 principais capitais brasileiras. Dos entrevistados, 99% já tinha ouvido falar do câncer de próstata, mas apenas 56% deles já havia feito algum exame preventivo, e somente 32% havia realizado o exame de toque. Para 77% dos homens da amostra, a recusa em realizar o exame era fruto de preconceito. Informações obtidas em: NO PAÍS apenas 32% dos Homens fazem Exame de Toque. Oncoguia, 2015. Disponível em: <https://www.oncoguia.org.br/conteudo/materia-no-pais- apenas-32-dos-homens-fazem-exame-de-toque/904/8/>. Acesso em: 02 ago. 2024.

causar incômodo e rejeição aos sujeitos ao redor. Primeiro especulam-se os indivíduos da escola no geral, adultos e estudantes, e no segundo item estreita-se a afirmação referindo-se nominalmente aos adultos, mas sem especificar função (professor, diretor, secretário, etc).

A primeira afirmação compara ambos os corpos e pergunta qual deles, o menino considerado “afeminado” ou a menina considerada “masculinizada”, chamaria mais atenção no cotidiano escolar. A intenção é de identificar qual dos casos os participantes percebem que perturbaria mais o cotidiano escolar. Ao invés de verbos mais incisivos como *perturbar*, *incomodar*, *gerar repulsa*, optou-se pelo uso do termo “*chamar atenção*”, mais brando, no intuito de gerar no partícipe maior sensação de conforto no momento de dar sua livre opinião. Os resultados obtidos com o par de itens anterior demonstraram que a amostra percebe que ao garoto não é aceitável o contato mais profundo com aquilo que foi estipulado como “feminino”. E quando o menino demonstra gestos e trejeitos ditos “afeminados”? Tom de voz, postura, modos de caminhar, correr, sentar, comer seu lanche no intervalo, conversar com os colegas, escrever as letras no caderno. Com quem mais gosta de estar, que brinquedos escolhe para brincar, como brinca, como move as mãos. Tudo é passível do escrutínio constante dos sujeitos que lhe observam.

Observe-se na tabela 20 que uma importante parcela da amostra (60,93%) concordou com a afirmação de que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos, 30,46% discordou e apenas 8,61% escolheu o ponto médio, demonstrando que houve significativo engajamento em demonstrar opinião acerca do item. Dentre as mulheres autoidentificadas como heterossexuais, por exemplo, somente 9 das 112 optaram pela opção “nem concordo, nem discordo”. No grupo heterodivergente houve concordância com a afirmação entre 75,00% dos professores homossexuais, 60,00% das professoras bissexuais e 75,00% das professoras homossexuais. No grupo autoidentificado como heterossexual houve concordância entre 61,11% dos homens e aproximadamente 60,00% das mulheres. Note-se que entre os professores homossexuais (homens e mulheres) a proporção de concordância é maior, e entre as mulheres heterossexuais e bissexuais é menor, mas que em

todos os grupos ela é igual ou maior que 60,00%.

Tabela 20 – Respostas dadas ao item “No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos” (números absolutos e relativos %).

Escala	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Concordo plenamente	22	14,57
Concordo parcialmente	21	13,91
Concordo	49	32,45
Nem concordo nem discordo	13	8,61
Discordo	38	25,17
Discordo parcialmente	3	1,99
Discordo plenamente	5	3,30
Total	151	100,00

Esses valores refletem a realidade observada não só dentro, mas fora da escola. Meninas consideradas “masculinizadas” tendem a se misturar melhor com os meninos, dada inclusive a maior liberdade de caminhar entre os estereótipos de gênero, como se demonstrou acima. Os sinais da inversão da performance de gênero costuma ser percebido primeiro no corpo do menino. Mais de uma vez o pesquisador ouviu em reunião de conselho de classe, quando todos os professores da turma estavam reunidos para conversar sobre o desempenho de cada estudante e do grupo, algum professor ou professora referindo-se jocosamente aos estudantes que consideravam “afeminados”, por vezes utilizando-se de termos homofóbicos e vulgares. Poucas vezes ouviu referindo-se à garota “masculinizada”, e quando tomavam conhecimento que uma delas iniciara namoro com outra colega, a maioria do corpo docente se demonstrava surpreso, dizia “*não haver percebido nada antes*”.

As características, gestos e trejeitos “femininos” no corpo do menino incomodam os sujeitos mais que as “masculinas” no da menina, conforme mostram não só os dados do questionário quanto a observação nas visitas ou o trabalho nas escolas e as entrevistas realizadas. Não por acaso, os seis entrevistados afirmaram já terem ouvido também comentários homofóbicos e depreciativos dirigidos a garotos estereotipados como “afeminados” em reunião de professores. O fato é grave e, ao mesmo tempo, ajuda a responder parte da

pergunta da pesquisa, se seria possível caracterizar de alguma maneira a conduta homofóbica por parte dos adultos para com os meninos: ela acontece através de pequenas palavras, piadas em reuniões e entre corredores, comentários que escapam dentro da sala de aula, para a turma de estudantes. O expediente homofóbico utiliza-se, entre outras, da ridicularização, descrédito e rejeição do sujeito receptor.

Não há tempo para aprofundamento, nem este é o propósito da pesquisa, mas caberia investigar a hipótese de que, na sociedade patriarcal, é o “feminino” que incomoda. Por isso, um garoto autoidentificado como homossexual será tão menos importunado, discriminado ou ameaçado quanto menos “afeminado” parecer ser. Por isso, o elevado número de assassinatos contabilizados entre pessoas da comunidade LGBTQIAP+ no Brasil está constituído em sua esmagadora maioria de homens *gays* e mulheres transexuais, não de mulheres lésbicas e homens transexuais. E não é coincidência que também a taxa de feminicídio das mulheres cisgênero brasileiras seja tão alta. O “feminino” deve ser contido, e quando escapar do controle, exterminado.

Observe-se na tabela 21 a reação da amostra quando perguntada se os adultos da escola sentem-se confortáveis quando meninos apresentam muitos gestos e trejeitos considerados “femininos”. Uma das professoras entrevistadas, heterossexual, afirmou que “*tudo bem ser gay*”, mas que não era preciso “*ficar mostrando o tempo todo*”. Para o senso comum, a “feminilidade” no corpo do homem, seja qual for sua orientação sexual, deve ser sempre dosada em porção pequena, de preferência mínima ou inexistente, que permaneça escondida, “entre quatro paredes”. A voz e o jeito do menino considerado pelo grupo como “afeminado” parece gerar desconforto constante em boa parte dos adultos da escola, que não sabem exatamente como lidar e/ou reprovam a existência daquele corpo. Como esperado, a maioria dos participantes (48,34%) concordou com a afirmação contra 31,13% que discordaram.

Dos seis itens que mediram a percepção dos participantes, esse foi o que não alcançou pelo menos 50,00% de respostas em concordância com a afirmação proposta, além de ser o que mais contou com respostas no ponto médio. Trinta e uma das 151 pessoas (20,53%) optaram por “não concordo nem

discordo”, tornando difícil alguma tentativa de interpretação dos dados. Estariam alheias, frias ao fato do incômodo gerado acerca do estudante “afeminado”? Constrangidas de alguma forma em optar por concordar?

Tabela 21 – Respostas dadas ao item “*Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos*” (números absolutos e relativos %).

Escala	Nº de sujeitos	Proporção (%)
Concordo plenamente	14	9,27
Concordo parcialmente	19	12,58
Concordo	40	26,49
Nem concordo nem discordo	31	20,53
Discordo	29	19,21
Discordo parcialmente	10	6,62
Discordo plenamente	8	5,30
Total	151	100,00

Com uma média de 63,25% de concordância nos quatro itens, pode-se concluir que a maioria da amostra não só percebe que o corpo do menino que expressa comportamentos e maneiras ditas “femininas” incomoda os sujeitos no ambiente escolar, como perturba mais que o corpo da menina que expressa “masculinidade”. Percebe também que ao menino é menos permitido transitar entre os esterótipos do binarismo de gênero que à menina e que, quando isso acontece, logo chama atenção do grupo social, que se mobiliza para garantir o retorno à ordem de gênero preestabelecida.

4.2. Sobre as tendências gerais ao preconceito da amostra

Conforme relatado, três itens da escala de atitude aplicada aos participantes foram retirados após a validação estatística. Com isso, obteve-se um novo conjunto de escores, médias e desvios padrão, não só para a amostra toda como também para seus setores. Observe-se na tabela 22 como a média geral dos escores (2,95) encontra-se entre as posições de “discordo” e “discordo parcialmente” (valores 3 e 2 na escala), aproximando-se bastante da posição de

“discordo” (valor 3), tendendo dessa maneira para um menor grau de preconceito.

Tabela 22 – Média e desvio padrão de cada item, após validação estatística.

Item	Escore Total	Média	Desvio padrão
1	551	3,65	1,77
2	501	3,32	1,82
3	591	3,91	1,98
4	614	4,07	1,76
5	466	3,09	1,50
6	491	3,25	1,51
7	395	2,62	1,37
8	282	1,87	1,04
9	403	2,67	1,55
10	493	3,26	1,67
11	481	3,19	1,48
12	305	2,02	1,21
13	453	3,00	1,46
14	435	2,88	1,47
15	338	2,24	1,41
16	476	3,15	1,47
17	308	2,04	1,38
18	349	2,31	1,45
19	515	3,41	1,92
20	336	2,23	1,41
21	563	3,73	1,74
Média		2,95	1,54

Observe-se ainda que o item 9 (*Prefiro não tomar partido quando percebo que um dos meninos da turma está sendo discriminado por ter comportamentos considerados “afeminados”*) foi aquele onde os professores demonstraram a menor tendência ao preconceito (média de 1,87, quase um ponto abaixo da média geral), afirmando a maioria que interferiria caso presenciassem discriminação homofóbica de um de seus estudantes. É uma constatação animadora, que permite pensar que os meninos não estariam tão desamparados dentro da escola.

Já o item 4 (*Acredito que crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais*) obteve a maior média (4,07, mais de um ponto acima da média geral),

confirmando a tendência dos profissionais da educação, e a sociedade de modo geral, a encarar o tema da sexualidade com dificuldade, transformando-o em tabu do qual pouco se fala, especialmente quando se trata das crianças pequenas. A educação sexual nas escolas é fonte de debate generalizado não só entre as famílias dos estudantes como entre os educadores. Não surpreende que a grande maioria dos professores da amostra acredite que crianças de 6 a 11 anos não possam ser categorizadas como heterodivergentes, ainda que a notificação dos casos de transexualidade entre estudantes dessa faixa etária só tenha aumentado. Muitos deles acreditam que as crianças nem tenham desenvolvido sexualidade²¹. Conversar sobre gênero e sexualidade não é tarefa fácil entre os educadores, e em todas as visitas que o NGD realiza percebe-se o incômodo de muitos dos professores e outros funcionários da escola em tratar o tema. Conservadorismo, religiosidade e pensamento binário consolidado são três fatores importantes para explicar tamanha resistência às formações pedagógicas oferecidas sobre o assunto. Esses três elementos encontram-se na raiz de um discurso recorrente do senso comum, e de muitos educadores, que é um dos pilares mais fortes da LGBTQIAP+fobia moderna: o de que o sujeito heterodivergente “escolheu ser assim”, de que a orientação sexual dos seres humanos seria naturalmente a heterossexual, e que os desviantes dessa norma assim o eram por “escolha pessoal” (e, portanto, passível de ser classificados como pecadores, criminosos, “safados”, etc).

Como se comportaram os diversos segmentos de orientação sexual da amostra? Esperava-se que o grupo heterossexual obtivesse médias de escore maiores que as do grupo heterodiscordante, ou seja, maior tendência ao preconceito, por diversos fatores: porque possivelmente não sofreram homofobia em suas vidas; porque, uma vez que não seria questão facilmente relacionável

²¹ Contrariando, dentre uma série de autores, a bissexualidade infantil em Freud, cuja psicanálise trata o conceito de sexualidade infantil como “a experiência da sexualidade demarcada, inevitavelmente, pelos arranjos das suas características perverso-polimorfas. Quando Freud (2016) faz alusão à perversão polimorfa da criança, além de apontar que a satisfação advém das múltiplas zonas erógenas do corpo, ele postula que o prazer está ligado a certas fixações relacionadas às fases da sexualidade infantil, que permanecem registradas no psiquismo e contribuem para a conformação da sexualidade genital de cada um na vida adulta.” (GUIMARÃES, 2012).

com o sujeito heterossexual, as condutas homofóbicas poderiam lhes passar despercebidas, ainda que acontecessem cotidianamente em seu entorno; porque poderiam tratar a homossexualidade como tabu, pecado, desvio de caráter; porque poderiam manter-se frios e distantes com relação a esse preconceito; porque, vivendo em círculos majoritariamente heteronormativos, nunca se permitiram conviver intimamente com sujeitos heterodiscordantes, e estereotipariam negativamente pessoas LGBTQIAP+.

Esperava-se que, dentro do segmento dos heterossexuais, os homens obtivessem maiores médias de escore que as mulheres, dentre outros: porque a eles é mais fortemente ensinado que há de “ser macho” o tempo todo; porque homens heterossexuais tendem a sentir sua virilidade ameaçada quando em companhia de homossexuais, especialmente de outros homens *gays*, e não mulheres lésbicas, com quem por muitas vezes conseguem forjar amizade, considerando-as “mais um deles”; porque não querem ser confundidos com homossexuais, não querem ter sua imagem associada com a deles, não querem que pensem serem homossexuais também; porque foram treinados para rechaçar, “endireitar” e, principalmente, não conviver com sujeitos heterodiscordantes.

Sobre as mulheres autoidentificadas como heterossexuais, esperavam-se médias nem tão altas, nem tão baixas, e fica aqui uma reflexão importante para outro estudo. São elas as que, em larga maioria no Brasil, estão com os indivíduos dentro das escolas nas primeiras infâncias, principalmente nas unidades com bebês e crianças menores onde, por muitas vezes, nem existem docentes homens trabalhando. De que forma poderíamos cruzar esse fato com o de que a homofobia é, como demonstra a observação cotidiana e as entrevistas e respostas da amostra ao questionário dessa pesquisa, prática constante no ambiente escolar?

Esperava-se, por fim, que o grupo heterodiscordante obtivesse as menores médias de escore porque poderiam apresentar-se mais receptivos e sensíveis a condutas homofóbicas no seu entorno ou ter mais capacidade para projetar-se e identificar-se no indivíduo que sofre preconceito como eles podem ter sofrido. Esperava-se também que os homens identificados como homosse-

xuais pudessem obter a menor das médias, devido à relação direta que poderiam estabelecer entre suas histórias de vida e o tema da pesquisa.

Observe-se na tabela 23 que três das quatro hipóteses se confirmaram. As mulheres e os homens autoidentificados como heterossexuais foram de fato os segmentos com maiores médias de escore, e ambas acima da média geral da amostra, estando os homens acima das mulheres, com maior quantidade de indivíduos que tenderam mais ao preconceito. As médias dos segmentos do grupo heterodiscordante ficaram todas abaixo da média geral e, contrariando a última hipótese, as mulheres autoidentificadas como bissexuais, e não os homens homossexuais, alcançaram a menor média dos escores. As mulheres autoidentificadas como homossexuais obtiveram a maior média dentro do grupo heterodiscordante, aproximando-se das mulheres heterossexuais. Apenas para efeito de observação e arranjando em ordem de menor para maior tendência ao preconceito teríamos a sequência: mulheres bissexuais, homens homossexuais, mulheres homossexuais, mulheres heterossexuais e homens heterossexuais.

Tabela 23 – Médias e desvios padrão conforme a autoidentificação de orientação sexual.

Autoidentificação	Nº de sujeitos	Proporção (%)	Média	Desvio Padrão
Homens homossexuais	8	5,30	2,74	1,56
Homens heterossexuais	18	11,92	3,51	1,77
Mulheres bissexuais	5	3,31	2,67	1,99
Mulheres homossexuais	8	5,30	2,84	1,28
Mulheres heterossexuais	112	74,17	2,97	1,49
Amostra	151	100,00	2,95	1,54

Com relação à faixa etária da amostra, em linhas gerais, esperava-se que os professores mais jovens demonstrassem menor tendência ao preconceito e que, conforme a idade fosse aumentando, aumentaria também a tendência. Isso porque retrocedendo nas décadas, encontram-se tempos onde o desvio da heterossexualidade era mais fortemente encarado como uma doença, um crime, uma mancha no convívio social do sujeito “invertido”. Observe-se na tabela 24 que a primeira hipótese foi refutada: os sujeitos com 20 a 30 anos obtiveram a segunda maior média dos escores da amostra. Para compreender esse dado, no entanto, é preciso considerar que apenas cinco indivíduos faziam parte desse

segmento, o que surtiria efeito na média geral, e que três deles obtiveram médias de escore altas: duas mulheres autoidentificadas como heterossexuais (uma de 28 anos com média 3,38 e outra de 27 anos com média 3,57) e um homem heterossexual de 27 anos com média 4,19. O único sujeito heterodivergente do grupo, um homem homossexual de 24 anos, obteve a média mais baixa do grupo (1,90), como poder-se-ia esperar.

Tabela 24 – Médias e desvios padrão conforme a faixa etária.

Faixa etária	Nº de sujeitos	Proporção (%)	Média	Desvio Padrão
De 20 a 30 anos	5	3,31	3,16	2,05
De 31 a 40 anos	40	26,49	2,74	2,53
De 41 a 50 anos	55	36,42	2,91	2,26
De 51 a 60 anos	39	25,83	3,02	1,86
De 61 a 70 anos	12	7,95	3,30	1,49
Amostra	151	100,00	2,95	1,54

Os outros segmentos seguiram a tendência esperada pela hipótese: as médias aumentariam conforme aumentava a faixa etária dos participantes, indicando que o modo como as gerações passadas foram ensinadas a lidar com a questão da heterodivergência pode ter sido tão mais problemática quanto retrocedermos no tempo. O maior acréscimo nos valores acontece quando se passa da faixa dos 31 a 40 anos (indivíduos cujas primeiras infâncias aconteceram entre a segunda metade da década de 1980 e os anos 1990) para a dos 41 e 50 anos (aqueles cujas primeiras infâncias passaram-se entre a segunda metade da década de 1970 e os anos 1980), com incremento de 0,17 na média do segmento, e da faixa dos 51 a 60 anos (primeiras infâncias entre a segunda metade da década de 1960 e os anos 1970) para a dos 61 a 70 anos (entre a segunda metade dos anos 1950 e os anos 1990), com incremento de 0,28. Essa diferença na criação e nos modos de vida da sociedade brasileira entre os anos 50 e 90 certamente refletiram nas respostas obtidas no questionário.

Apesar da elevação crescente das médias, nenhum segmento obteve valor que ultrapassasse o ponto neutro da escala (ponto 4) no sentido da extrema tendência preconceituosa (ponto 7) e, confirmando a segunda hipótese, o segmento com as maiores idades obteve a maior média.

Aqui, um dado importante. As duas pessoas mais velhas a responder ao instrumento foram mulheres, ambas com 68 anos, mas com médias bastante diferentes. A que autoidentificou-se como heterossexual e afirmou trabalhar no magistério há 23 anos alcançou escore de 111 pontos e média 5,29, a segunda mais alta de toda a amostra e significamente acima do ponto neutro (a maior foi de 6,24, obtida por um homem autoidentificado heterossexual de 58 anos). A outra autoidentificou-se como homossexual e, com 26 anos de magistério, obteve escore de 58 pontos e média 2,76. As variáveis de idade e orientação sexual parecem interseccionar-se quando comparamos ambas as professoras, corroborando com hipóteses já levantadas na pesquisa.

Com relação ao tempo em que os participantes exercem o magistério esperava-se por um lado que, quanto mais antigos na área de educação fossem, maior seria a média do segmento, em consonância com o que se esperava da idade dos sujeitos e, por outro, que a vivência maior no magistério pudesse ter trazido depois de anos de formação mais autocrítica dos sujeitos quanto ao preconceito. Observe-se na tabela 25 que os resultados caminharam na direção da primeira hipótese: com exceção do grupo cujo tempo de magistério é menor, e que obteve escores mais altos conforme descrito anteriormente, as médias dos segmentos aumentaram conforme aumentou o tempo de atuação na educação dos participantes. Há duas observações significativas. Primeiro, a faixa dos que possuem entre 21 e 30 anos no magistério obteve média acima das faixas anteriores e a posterior, o que merece ser investigado. E ainda, a média obtida pelo grupo que está na educação entre 41 e 50 anos foi a maior registrada nessa sequência de análise de dados dos seis itens, indicando grande dificuldade desses professores em lidar com o assunto.

Tabela 25 – Médias e desvios padrão conforme o tempo de atuação no magistério.

Tempo de magistério	Nº de sujeitos	Proporção (%)	Média	Desvio Padrão
Entre 01 e 10 anos	31	20,53	2,85	2,47
Entre 11 e 20 anos	63	41,72	2,78	2,18
Entre 21 e 30 anos	42	27,82	3,20	1,96
Entre 31 e 40 anos	13	8,62	3,00	2,36
Entre 41 e 50 anos	2	1,32	4,31	1,11
Amostra	151	100,00	2,95	1,54

Em suma, a maioria das hipóteses levantadas lograram confirmação através dos resultados gerais apresentados pela amostra. O segmento dos participantes autoidentificados como heterossexuais obteve média de escore geral mais alta que a dos heterodiscordantes, sendo que os homens obtiveram média maior que as mulheres. As médias aumentaram conforme aumentou a idade e o tempo de magistério dos grupos, com exceção da primeira faixa, conforme explicitado.

E quando se cruzam os três marcadores: autoidentificação de orientação sexual, idade e tempo de magistério? Esses fatores poderiam estar correlacionados quando se investiga sujeito por sujeito? E nesse caso, confirmar-se-iam as hipóteses validadas quando se analisou o todo? Observe-se na tabela 26 a caracterização dos dez sujeitos com menores e os dez com maiores escores da amostra. Contrariando a hipótese de que participantes heterodiscordantes poderiam apresentar as menores médias, seis mulheres autoidentificadas como heterossexuais ocupam as primeiras posições de menor tendência ao preconceito da amostra, estando o primeiro indivíduo heterodiscordante, uma mulher bissexual, em sétimo lugar. Conforme esperado, nenhum homem heterossexual figurou entre as menores médias e, inesperadamente, tampouco homens homossexuais.

Sobre as idades, a faixa etária dos que menos tenderam ao preconceito variou entre os 40 e 50 anos e, surpreendentemente, uma mulher heterossexual de 61 anos obteve a menor média de escore de toda a amostra, contrariando tanto a hipótese geral da orientação sexual quanto da idade avançada. Também inesperadamente, nenhum participante com menos de 30 anos apareceu na lista. O tempo exercendo o magistério dentro do grupo variou bastante, necessitando mais tempo para ser examinado.

Quanto ao segmento dos sujeitos que alcançaram as maiores médias, observe-se em primeiro lugar que não fazem parte da lista indivíduos heterodiscordantes. Três dos 18 homens autoidentificados heterossexuais da amostra aparecem no grupo e é de um deles, com 58 anos de idade e 30 de magistério, a maior média observada no estudo (6,67, muito próxima do extremo de preconceito da escala). Observe-se que a maioria possui mais de 40 anos de

idade e que o mais jovem da lista, com 27 anos, é um homem heterossexual. O tempo exercendo o magistério, mais uma vez, variou bastante.

26 – Caracterização dos dez sujeitos com menores e maiores escores da amostra.

Autoidentificação	Idade	Tempo de Magistério	Escore Total	Média
Mulher heterossexual	61	13	32	1,52
Mulher heterossexual	46	26	33	1,57
Mulher heterossexual	44	20	35	1,67
Mulher heterossexual	52	15	35	1,67
Mulher heterossexual	39	11	35	1,67
Mulher heterossexual	46	29	36	1,71
Mulher bissexual	43	12	37	1,76
Mulher heterossexual	53	13	38	1,81
Mulher heterossexual	48	7	41	1,95
Mulher bissexual	46	22	42	2,00
Mulher heterossexual	45	25	99	4,71
Homem heterossexual	27	5	99	4,71
Mulher heterossexual	55	36	100	4,76
Mulher heterossexual	61	42	102	4,86
Homem heterossexual	43	10	103	4,90
Mulher heterossexual	47	25	112	5,33
Mulher heterossexual	34	11	116	5,52
Mulher heterossexual	47	24	116	5,52
Mulher heterossexual	68	23	121	5,76
Homem heterossexual	58	30	140	6,67

4.3. Sobre as tendências gerais ao preconceito flagrante e sutil da amostra

Conforme informado, a Escala de Homofobia FS utilizada na pesquisa também serviria para analisar a hipótese de que, atualmente, os indivíduos tenderiam ao abradamento e dissimulação de seus comportamentos preconceituosos direcionados para qualquer que fosse o objeto de sua intolerância. Ou seja, que as condutas homofóbicas hoje em dia caracterizar-se-iam mais por atitudes sutis, refinadamente implícitas e suprimidas do que flagrantes, explícitas e manifestas. Os motivos seriam, dentre outros, a crescente visibilidade dos grupos-fonte dos preconceitos e o surgimento cada vez maior de políticas públicas que amparem e legitimem esses grupos por um lado e, por outro, a maior consciência da alteridade e do diverso (popularmente chamado pelos intolerantes

como “politicamente correto”) e as leis que passam a criminalizar ações preconceituosas.

Os 21 itens do questionário validado estatisticamente foram agrupados, como explanado anteriormente, nas duas categorias de preconceito (flagrante e sutil) que, por sua vez, possuíam dois grupos cada (traços de rejeição e frieza e traços de medo e ameaça; traços de conservadorismo e estereotípias e traços de projeção). Esperava-se que as médias obtidas nos itens que se referiam ao preconceito sutil fossem maiores que aquelas obtidas nos referentes ao preconceito flagrante, demonstrando que os sujeitos tenderiam ao uso dos expedientes homofóbicos indiretos ao invés dos explícitos. Observe-se na tabela 27 que isso é válido para a média geral da amostra, bem como para três das cinco categorias de autoidentificação de orientação sexual. Homens e mulheres homossexuais e mulheres heterossexuais apresentaram maiores médias de escore para a homofobia sutil que para a flagrante. Dentre eles, e mesmo comparando com toda a amostra, as mulheres heterossexuais obtiveram a maior variação numérica entre as categorias (acréscimo de 0,60 da homofobia flagrante para a sutil), indicando que lançariam mão de expedientes sutis de preconceito mais do que todos os outros segmentos.

Tabela 27 – Médias alcançadas por categoria de preconceito, conforme autoidentificação de orientação sexual da amostra.

Categoria	Amostra	Homens homossexuais	Homens heterossexuais	Mulheres bissexuais	Mulheres homossexuais	Mulheres heterossexuais
Homofobia Flagrante						
Traços de rejeição e frieza	2,64	2,00	2,47	2,67	2,47	3,00
Traços de medo e ameaça	3,09	3,00	3,29	3,13	2,46	3,00
Média	3,21	2,71	3,18	3,25	2,82	3,43
Homofobia Sutil						
Traços de conservadorismo e estereotípias	2,94	2,76	2,76	2,95	2,73	3,66
Traços de Projeção	3,24	2,87	3,17	3,27	3,42	4,17
Média	3,22	2,98	3,05	3,23	3,07	4,03

Também as mulheres heterossexuais alcançaram as maiores médias da amostra para as duas categorias de homofobia, ultrapassando a média geral e as de

todos os outros grupos. Observe-se como o valor da média referente à homofobia sutil (4,03) é o maior de todo o conjunto, e como ele difere da média da amostra (3,22) em 0,81. Os homens heterossexuais demonstraram uma tendência que só foi levemente identificada entre as mulheres bissexuais: obtiveram maior média de escore para a homofobia flagrante, não a sutil, com acréscimo de 0,13. Isso significa que, dentre os homens heterossexuais da amostra, há leve propensão para a homofobia manifesta, direta.

Quanto aos traços referentes a cada categoria de preconceito, observe-se que, quando consideramos o preconceito flagrante, a média dos traços de medo e ameaça (3,09) é maior que os de rejeição e frieza (2,64). Isso significa que, para a amostra, a percepção do sujeito heterodiscordante como alguém que ameaça o *status quo* (a noção normatizada de família, de gênero bipartido, de ordem) e lhes assusta e maior que como alguém que deve ser ostracizado e tratado com rejeição e frieza. Significa também, e isso é importante, que o indivíduo heterodiscordante deve estar sempre sob os olhos do endogrupo temeroso para que seja contido. Não à toa, a média mais alta obtida para o preconceito flagrante (3,73) foi no item que afirmava que, atualmente, existem cada vez mais homossexuais. O endogrupo enxerga o exogrupo como um “perigo” que “aumenta cada vez mais”. E se aumenta, necessita ser podado.

Considerando o preconceito sutil, a média dos traços de projeção (negativa) são maiores que os de conservadorismo e estereotipia. Isso significa que muitos dos participantes mostraram-se até menos preconceituosos sobre itens que afirmavam estereótipos ou conservadorismos do senso comum (como “meninas são mais comportadas que meninos” ou “alguns brinquedos cabem melhor para meninas que para meninos”), mas mais homofóbicos quando lançam sobre o indivíduo heterodiscordante projeções negativas (como “é natural que meninos considerados ‘afeminados’ sofram no futuro”) que, consciente ou revelam inconscientemente o que podem esperar que seja justo ou razoável para esses sujeitos. As médias mais altas obtidas para o preconceito sutil foram, em primeiro lugar, a negação de que as crianças de 6 a 11 pudessem ser categorizadas como heterodiscordantes (4,07), refletindo o tabu envolvido na discussão do tema quando se refere às crianças, e logo depois a negativa em que as escolas deveriam ser estimuladas a possuírem um único tipo de banheiro, para meninos e meninas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os indivíduos heterodiscordantes aqui referidos como parte da comunidade LGBTQIAP+ sofrem com um conjunto de expedientes preconceituosos, quer seja por sua condição de gênero, quer seja pela orientação sexual. As razões da homofobia moderna encontram-se em fundamentos religiosos, políticos e econômicos, todos dependentes dos interesses materiais do capitalismo avançado. E a homofobia, como todos os preconceitos, é fruto de uma circunstância de tripla ordem: social, individual e histórica. Atualmente, o preconceito tende a ser exteriorizado pelo sujeito de maneiras mais implícitas e sutis ao invés das explícitas e flagrantes de outros tempos (PETTIGREW & MEERTENS, 1995), porque os grupos ditos “desviantes” têm ganhado cada vez mais visibilização e políticas de direitos, e porque a lei tem criado dispositivos para punir o preconceito manifesto (o sutil, no entanto, continua escapando à justiça). Percebe-se que falar de preconceito é dizer mais sobre o preconceituoso (o sujeito-fonte) do que sobre a vítima (o sujeito-receptor) da ação (CROCHIK, 2006), e que tentar compreender os mecanismos de introjeção no preconceituoso das generalizações (HELLER, 1985) e estereótipos (GOFFMAN, 2012) fabricados sobre um suposto grupo estranho (o exogrupo) ao qual foram atribuídas características negativas é de grande importância para o debate, bem como as maneiras pelas quais esse sujeito exerce sua intolerância sobre o outro. Faz-se necessário perguntar sobre se existiria ou não tendência às condutas homofóbicas pela parte dos adultos com relação aos estudantes no ambiente escolar (nesse estudo, meninos de 6 a 11 anos, pelos motivos relatados). A pesquisa partiu da hipótese de que haveria.

Os dados obtidos pelos dois instrumentos, o questionário e as entrevistas, confirmaram que a tendência existe. A amostra do questionário representou um microcosmo da realidade das salas de aula de bebês e crianças até 11 anos da rede municipal de São Paulo: majoritariamente composta por mulheres autoidentificadas como heterossexuais, na faixa entre 30 e 55 anos, atuando no magistério entre 10 e 25 anos. A entrevista teve uma escolha de participantes direcionada, para que contasse com indivíduos de orientações sexuais diversas. Os resultados da descrição estatística da escala de percepção demonstraram que a

grande maioria dos participantes já soube ou presenciou atos, falas ou comportamentos homofóbicos de funcionários ou professores da escola dirigidos aos estudantes (uma média de 76,16% entre os dois itens, e que alcançou 82,78% em um deles). Quanto ao grupo que afirmou nunca ter sabido ou presenciado a conduta, foi formado em sua maioria por mulheres e homens autoidentificados como heterossexuais. O material das entrevistas caminhou para o mesmo sentido e, fora o homem heterossexual, todos os entrevistados afirmaram não só terem presenciado ou sabido das condutas homofóbicas de adultos como disseram ser expediente constante no ambiente escolar. Por fim, as observações do pesquisador em atividade como formador de professores e gestores nas escolas revelam constantemente o desconforto que existe para tratar do tema, o caráter de interdito que lhe é conferido por muitos educadores e os chamados do Núcleo de Gênero e Diversidade relatam com frequência casos de homofobia envolvendo estudantes.

Uma pergunta havia sido respondida, mas desejava-se saber também se as condutas homofóbicas na escola poderiam ser de alguma maneira caracterizadas. Para isso contou-se com itens da escala de percepção e os itens da escala de atitude, do tipo Likert e planejada para oferecer aos participantes afirmações que tendiam ora ao preconceito sutil, ora ao preconceito flagrante. Uma hipótese seria a de que a vigília ao garoto que apresentasse traços ou comportamentos interpretados pelo grupo como “femininos” seria maior que aquela dispensada à garota que apresentasse traços masculinos, ou seja, que a homofobia aos meninos tenderia a ser mais recorrente e violenta que às meninas, que ao corpo do menino seria muito menos permitido socialmente navegar entre os estereótipos de gênero do que à menina. Os dados de violência, assassinatos e morte de pessoas heterodiscordantes é bastante alto no Brasil, país que mais mata a comunidade no mundo. A quantidade de mortes de homens *gays* e mulheres transexuais (indivíduos nascidos com pênis e identificados, a princípio, como “homem”) é muito maior que a de mulheres lésbicas e homens transexuais, e não é coincidência que a homossexualidade masculina, por exemplo, possa incomodar mais a teia social do que a feminina. Os dados obtidos através da aplicação dos instrumentos da pesquisa confirmaram a hipótese.

A existência de um corpo “de menino” que não performa “masculinidade” e é considerado pelo grupo como “afeminado” não só chama

atenção e perturba o cotidiano da normatização dos gêneros como incomoda mais que o corpo “da menina” que performa o “masculino” (com uma média de 63,25% entre os quatro itens, alcançando 75,50% em um deles), caracterizando uma face da conduta homofóbica na escola: ela é mais violenta para os meninos que para as meninas. As entrevistas confirmaram a percepção da amostra do questionário e todos os sujeitos concordaram, por exemplo, que um quarto todo azul para um menino recém-nascido causaria mais estranheza que um todo rosa para uma menina, e que meninos com trejeitos “femininos” chamam mais atenção que meninas “masculinizadas”.

Outra característica observada entre os dados é a de que o preconceito parece se expressar atualmente mais sob a forma sutil, dissimulada e implícita do que flagrante, manifesta e explícita. A forma de homofobia com a média mais alta obtida foi a que projeta futuro negativo aos indivíduos heterodiscordantes.

Existe a homofobia no ambiente escolar, ela é mais firmemente direcionada aos meninos que às meninas, e acontece cotidianamente de maneira mais sutil, nas entrelinhas, na negatização do corpo do sujeito heterodiscordante. Esses são os resultados obtidos a partir dos instrumentos da pesquisa e das observações nas visitas às escolas. É preciso, então, que a sociedade brasileira converse mais sobre o assunto, e que a academia se debruce mais sobre o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. & Sanford, R. N. La personalidad autoritaria. Buenos Aires: Proyección, 1965.

_____. et al. Estudos sobre a personalidade autoritária. São Paulo: Unesp, 2019.

ALLPORT, G. The nature of prejudice. Cambridge: Addison-Wesley, 1954.

AMARAL, Marcos Martins. Dimensão Subjetiva da Masculinidade: Significações De Homens Gays sobre o Papel da Escola no Processo de Constituição da Masculinidade. 2019. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação: Psicologia da Educação. PUC-SP, São Paulo, 2019.

BAQUERO, Godeardo. *Método de pesquisa pedagógica*. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

BENTO, B. A. M. O que é transexualidade. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BONI, V., Quaresma, S. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, vol. 2 nº 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho/2005.

BOLSONARO mentiu ao falar de livro de educação sexual no ‘Jornal Nacional’. El País, 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/08/29/politica/1535564207_054097.html/. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Ministério da Saúde. Brasil Sem Homofobia. Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL lidera ranking de países que mais matam LGBTQIA+. Maioria é de pessoas trans. CUT, 2024. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/brasil-lidera-ranking-de-paises-que-mais-matam-lgbtqia-maioria-e-de-pessoas-tra-6f58/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

BORZUK, C; SILVA, P.; GONÇALVES, G. (organizadores). Teoria crítica, violência e resistência. São Paulo: Blucher, 2021.

BUTLER, J. P. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CASTILLO, M., Rodrigues, V. Torres, R., Pérez, A., & Martel, É. La medida de la homofobia manifiesta y sutil. *Psicothema*, vol. 15, p. 197-204, 2003.

CROCHÍK, J. L. Preconceito, Indivíduo e Cultura. São Paulo: Ed. Casa do Psicólogo, 2006.

CUNHA, Elianne Madza de Almeida. Identidade de gênero em situação de brinquedo: um estudo com crianças pré-escolares. 2008. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação: Psicologia da Educação. PUC-SP, São Paulo, 2008.

CUNHA, Giulia Nicole Alves. Os antigos gregos eram racistas? Os conceitos de raça e etnia no pensamento e cultura da Grécia antiga. 2023. Monografia (Graduação) – Curso de Filosofia. Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2023.

ESTUDANTES LGBT se sentem inseguros nas escolas, aponta pesquisa. Agência Câmara de Notícias, 2017. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/525534-estudantes-lgbt-se-sentem-inseguros-nas-escolas-aponta-pesquisa/>. Acesso em: 09 mar. 2024.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade, V.1: A vontade de saber. Graal ed. Rio de Janeiro: 1988.

_____. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1993.

FRANCISCATTI, K. V. S. (1998). Violência, preconceito e propriedade: um estudo sobre a violência a partir da teoria crítica da sociedade. Dissertação de Mestrado, Programa de Estudos Pós Graduated em Psicologia Social. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FREUD, Sigmund. O mal-estar na Civilização. São Paulo: Penguin, 2011.

_____. Obras completas Volume 6: Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria ("O caso Dora") e outros textos. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

GARRET, Henry E. *Statistics in Psychology and Education*. New York: Longmans, Green and Co, 1937.

GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

GOFFMAN, Erving. Estigma. Notas sobre Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

HELLER, Ágnes. O cotidiano e a história. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

HEREK, G. M. Beyond "homophobia": Thinking about sexual prejudice and stigma in the twenty-first century. *Sexuality Research & Social Policy*, 2004.

HORKHEIMER, Max. Preconceito. In: ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix, 1978. pp. 172-183.

_____, Max; ADORNO, Theodor W. *A dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

IVO, Isnara; JESUS, José. Escravidão, negros africanos e Santo Isidoro de Sevilla. *Dimensões*. Universidade Federal do Espírito Santo, v. 43, p. 28-62, jul-dez 2019.

JONES, J. M. *Prejudice and racism*. Reading, Massachusetts: AddisonWesley, 1972.

KITZINGER, Celia. *The social construction of lesbianism*. Sage Publications Ltd, 1986.

KOBAYASHI, Maíra. *Política educacional em gênero e diversidade sexual no Brasil: Escola Sem Partido e a cruzada moral e liberal na Educação*. 2021. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação: História, Política, Sociedade. PUC-SP, São Paulo, 2021.

LANDIS, J., KOCH, G. The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, v.33, p. 159-174, mar 1977.

LIKERT, R. (1970). The technique for the measurement of attitudes. Em G. F. SUMMERS (Org.), *Attitude measurement* (pp. 149-158). London: Kershaw.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____(Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). *Henri Wallon: psicologia e educação*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2011.

MARINHO, Carla et al. Adaptação da escala de homofobia implícita e explícita ao contexto brasileiro. *Paidéia*. Universidade Federal da Paraíba, v. 14, p. 371-379, 2004.

MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política. 2ª edição. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

MILLOT, C. et al. Transexualismo; identidade feminina: transcrição 1. (2a ed.). Salvador: Fator, 1988.

MIRANDA, Sheila. O “cotidiano” e a “crítica”: uma análise do preconceito sob dois posicionamentos teóricos. *Psic. Rev.*, vol. 21, n.1, p. 45-58, 2012.

MOREIRA, E.A.; MARCOS, C.M. Breve percurso histórico acerca da transexualidade. *Psicologia em revista*, v.25 (2), p.593-609, ago. 2019.

MYERS, D.G. *Psicologia Social*. México: McGraw-Hill, 1995.

NO PAÍS apenas 32% dos Homens fazem Exame de Toque. *Oncoguia*, 2015. Disponível em: <https://www.oncoguia.org.br/conteudo/materia-no-pais-apenas-32-dos-homens-fazem-exame-de-toque/904/8/>. Acesso em: 02 ago. 2024.

NORTON, Jody. “Brain Says You're a Girl, But I Think You're a Sissy Boy”: Cultural Origins of Transphobia». *International Journal of Sexuality and Gender Studies*. p. 139–164, 1997.

NÚMERO de mortes violentas de pessoas LGBTI+ subiu 33,33% em um ano. Agência Brasil, 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2022-05/numero-de-mortes-violentas-de-pessoas-lgbti-subiu-333-em-um-ano/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

OCHS, R., & Deihl, M. Moving beyond binary thinking. In W. J. Blumenfeld (Ed.), *Homophobia: How we all pay the price* (pp. 67–75). Boston, MA: Beacon Press, 1992.

PAÍSES de África e Oriente Médio preveem pena de morte para LGBT+ inspirados em lei colonial. *Folha de Pernambuco*, 2023. Disponível

em: <https://www.folhape.com.br/noticias/paises-de-africa-e-oriente-medio-preveem-pena-de-morte-para-lgbt/304290/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

PALANGANA, Isilda. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vigotski: a relevância do social. São Paulo: Summus Editorial, 2015.

PEREIRA, Cícero; Torres, Ana Raquel; Almeida, Saulo. Um Estudo do Preconceito na Perspectiva das Representações Sociais: Análise da Influência de um Discurso Justificador da Discriminação no Preconceito Racial. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Universidade Católica de Goiás, v. 16 (1), p. 95-107, 2003.

PETTIGREW, T. & MEERTENS, R. Subtle and blatant prejudice in western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 75, p. 811-832. 1995

REIS, Mariana Cristina Lima. A atuação dos professores de Educação Infantil em relação ao gênero: sexualidade infantil, discriminação social e relações de poder. 2016. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação: História, Política, Sociedade. PUC-SP, São Paulo, 2016.

ROUDINESCO, E., & Plon, M. Dicionário de psicanálise. V. Ribeiro & L. Magalhães (Trads.), M. A. C. Jorge (Ed.). Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

RÚSSIA proíbe 'movimento LGBT' no país e o classifica como 'extremista'. *Brasil de Fato*, 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/11/30/russia-proibe-movimento-lgbt-no-pais-e-o-classifica-como-extremista/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

SAFFIOTI, H. Gênero, patriarcado e violência. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SARTRE, Jean Paul. O Existencialismo é um Humanismo. Coleção Os Pensadores- V. 45. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

_____. Reflexões sobre o racismo. São Paulo: Difusão Europeia do Livro,

1965.

SELLTIZ, Claire et alii. Métodos de pesquisa nas relações sociais. Tradução de Maria Martha Hubner de Oliveira. 2ª edição. São Paulo: EPU, 1987.

SIEGEL, Sidney. *Estatística não paramétrica*. São Paulo: Editora McGraw-Hill, 1977.

SILVA JÚNIOR, Jonas Alves. Rompendo a mordaza: representações sociais de professores e professoras do ensino médio sobre homossexualidade. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SIMÕES, R. Corporeidade e terceira idade: a marginalização do corpo idoso. Piracicaba: Editora da Unimep, 1998.

TAJFEL, H. Grupos humanos e categorias sociais. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

TOLEDO, Rodrigo. Homofobia e Heterossexismo na Escola: um estudo sobre significações de professores gays que atuam na educação básica. 2018. Tese (Doutorado) – Curso de Educação: Psicologia da Educação. PUC-SP, São Paulo, 2018.

VIEGAS, Vivian Paula. O preconceito em face da diversidade de gênero na escola. 2021. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação: História, Política, Sociedade. PUC-SP, São Paulo, 2021.

ZAMPRONHA, Maria Amélia Güllnitz. *A experiência com o outro de alunos de graduação e o uso da internet*. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) do Questionário, aplicado de forma *online*.

Você está sendo convidada (o) a participar de uma pesquisa que analisa as relações entre crianças e adultos no ambiente escolar, especificamente no Ensino Fundamental I, nos dias de hoje.

O pesquisador responsável por esse estudo é André Ribeiro Vieira, professor de História do Ensino Fundamental II e Médio da Prefeitura de São Paulo, mestrando da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Seu nome não será coletado e/ou divulgado, sendo mantido o MAIS RIGOROSO SIGILO, mediante a omissão total de informações que permitam identificá-la/o. As informações serão obtidas através de aplicação de um questionário de 30 perguntas. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade. Você não receberá pagamentos ou benefícios por ser participante.

Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa apenas e ficarão sob a guarda do pesquisador responsável. O pesquisador poderá lhe contar os resultados da pesquisa quando ela terminar, se você quiser saber.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, pode entrar em contato com o pesquisador através do telefone (11) 98554-3431, no endereço Rua Pontalete, 50, Parque Edu Chaves, São Paulo, SP, CEP 02231-030 ou pelo e-mail andreribeirovieira@yahoo.com.br.

Você precisará responder todas as perguntas, o que demorará, aproximadamente, 10 minutos. Responda livremente e de acordo com seus sentimentos mais genuínos.

Muito obrigado pela sua participação

ANEXO II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da entrevista.

Você está sendo convidada (o) a participar como voluntária (o) de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador. A pesquisa analisa as relações entre crianças e adultos no ambiente escolar, especificamente no Ensino Fundamental I, nos dias de hoje. O pesquisador responsável por esse estudo é André Ribeiro Vieira, professor de História do Ensino Fundamental II e Médio da Prefeitura de São Paulo, mestrando da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Seu nome não será coletado e/ou divulgado, sendo mantido o MAIS RIGOROSO SIGILO, mediante a omissão total de informações que permitam identificá-la/o. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade. Você não receberá pagamentos ou benefícios por ser participante. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa apenas e ficarão sob a guarda do pesquisador responsável. O pesquisador poderá lhe contar os resultados da pesquisa quando ela terminar, se você quiser saber.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Em aceitando participar desta pesquisa o seu envolvimento se dará da seguinte forma: participando de entrevista e autorizando a utilização dos dados registrados na escrita da dissertação.

Ao final da pesquisa será realizada a apresentação dos resultados para a equipe de professores entrevistados, o que envolverá uma oportunidade de reflexão dos mesmos sobre o seu processo de aprendizagem durante a formação. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o

pesquisador André Ribeiro Vieira através do telefone (11) 98554-3431, no endereço Rua Pontalete, 50, Parque Edu Chaves, São Paulo, SP, CEP 02231-030 ou pelo e- mail andreribeirovieira@yahoo.com.br.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

_____ Data: _____
(Assinatura do participante)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante.

_____ Data: _____
(Assinatura do pesquisador)

ANEXO III – Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) – Versão inicial.

Identificação:

- 1- Qual sua idade, em anos completos?
- 2- Há quantos anos você atua no Magistério?
- 3- Em sua atividade docente, você leciona predominantemente em qual ou quais dos seguintes anos?
 1º ano 2º ano 3º ano 4º ano 5º ano
- 4- Como você se identifica?
 Transexual Bissexual Homossexual
 Mulher heterossexual Homem heterossexual Outro

Escala de atitude:

- 1- A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos “de menina”, do que o contrário.
- 2- Hoje em dia existem mais crianças homossexuais e transexuais que antigamente.
- 3- Não interfiro em assuntos de gênero ou sexualidade com meus estudantes.
- 4- Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina.
- 5- Se tivesse um filho na idade dos meus estudantes, e ele demonstrasse tendências e comportamentos considerados “afeminados”, ficaria preocupada (o).
- 6- Os meninos com trejeitos e gestos considerados femininos costumam ser bons alunos.
- 7- É comum presenciar atos homofóbicos de professores e de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.
- 8- As escolas deveriam ser estimuladas a ter banheiros de uso comum para meninos e meninas.
- 9- Crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais.
- 10- Meninas costumam ser mais comportadas e aplicadas nos estudos do que os meninos.

- 11- Meninos podem usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola.
- 12- Ser gay é uma condição do indivíduo desde a primeira e segunda infâncias, não uma opção.
- 13- No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos.
- 14- Atualmente, existem cada vez mais homossexuais.
- 15- Prefiro não tomar partido quando percebo que um dos meninos da turma está sendo discriminado por ter comportamentos considerados “afeminados”.
- 16- Respeito os gays, mas me sinto mais confortável quando são discretos.
- 17- É natural que crianças consideradas “afeminadas” sofram no futuro.
- 18- Pela prática, percebo que a maioria dos meninos considerados “afeminados” são criados majoritadamente por mulheres.
- 19- Acredito que problemas e dificuldades na criação familiar possam ser o motivo de alguns meninos serem “afeminados”.
- 20- Me surpreendo quando um homem que não aparenta é gay.
- 21- É normal que crianças da idade dos meus estudantes estranhem meninos com gestos e trejeitos considerados femininos.
- 22- Não tenho, em meu círculo social, pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+.
- 23- Acredito que casais do mesmo sexo tenham os mesmos direitos de se casarem e adotarem crianças que os demais.
- 24- Meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente serão gays no futuro.
- 25- Não tenho problemas em chamar um estudante do sexo masculino por um nome feminino.
- 26- Me sinto confortável quando um estudante meu apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.
- 27- Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos
- 28- No fim das contas, minha experiência na educação mostra que meninos são

diferentes de meninas.

29- Falta correção, valores e fé na criação das crianças hoje em dia.

30- Acredito que alguns brinquedos e atividades caibam melhor para meninos do que para as meninas. É raro presenciar atos homofóbicos de professores e funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

ANEXO IV – Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) – Versão aplicada aos participantes.

Identificação:

1- Qual a sua idade, em anos completos?

2- Há quantos anos você atua no Magistério?

3- Como você se identifica?

() Homem Transexual () Mulher Transexual

() Homem Bissexual () Mulher Bissexual

() Homem Homossexual () Mulher Homossexual

() Homem Heterossexual () Mulher Heterossexual

Escala de atitude:

1- A probabilidade de uma família questionar meu trabalho é maior se um menino da turma brinca com objetos ditos “de menina”, do que o contrário.

2- Hoje em dia existem mais crianças homossexuais e transexuais que antigamente.

3- Não interfiro em assuntos de gênero ou sexualidade com meus estudantes.

4- Um quarto todo cor de rosa para um menino recém-nascido chamaria mais atenção que um todo azul para uma menina.

5- Se tivesse um filho na idade dos meus estudantes, e ele demonstrasse tendências e comportamentos considerados “afeminados”, eu ficaria preocupada (o).

6- Os meninos com trejeitos e gestos considerados femininos costumam ser bons alunos.

7- Já soube ou presenciei atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

8- As escolas deveriam ser estimuladas a ter banheiros de uso comum para meninos e meninas.

9- Acredito que crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais.

10- Meninas costumam ser mais comportadas e aplicadas nos estudos do que os

meninos.

11- Para mim, meninos podem usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola.

12- Acredito que ser gay é uma condição do indivíduo desde a primeira e segunda infâncias, não uma opção.

13- No cotidiano escolar, percebo que meninos com gestos e trejeitos considerados femininos chamam mais atenção do que meninas com gestos e trejeitos considerados masculinos.

14- Prefiro não tomar partido quando percebo que um dos meninos da turma está sendo discriminado por ter comportamentos considerados “afeminados”.

15- Respeito os gays, mas me sinto mais confortável quando são discretos.

16- É natural que crianças consideradas “afeminadas” sofram no futuro.

17- Pela prática, percebo que a maioria dos meninos considerados “afeminados” são criados majoritariamente por mulheres.

18- Não tenho, em meu círculo social próximo, pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+.

19- É normal que crianças da idade dos meus estudantes estranhem meninos com gestos e trejeitos considerados femininos.

20- Me surpreendo quando um homem que não aparenta é gay.

21- Acredito que problemas e dificuldades na criação familiar possam ser o motivo de alguns meninos serem “afeminados”.

22- Observo que, em muitos casos, meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente se assumem gays no futuro.

23- Acredito que casais do mesmo sexo tenham os mesmos direitos de se casarem e adotarem crianças que os demais.

24- Não tenho problemas em chamar um estudante do sexo masculino por um nome feminino.

25- No fim das contas, minha experiência na educação mostra que meninos são diferentes de meninas.

26- Falta correção, valores e fé na criação das crianças hoje em dia.

27- Acredito que alguns brinquedos e atividades caibam melhor para meninas do que para os meninos.

28- É raro presenciar atos/falas/comportamentos homofóbicos de professores

e/ou de funcionários com relação a estudantes no ambiente escolar.

29- Atualmente, existem cada vez mais homossexuais.

30- Boa parte dos adultos da escola não se sente confortável quando um estudante apresenta muitos gestos e trejeitos considerados femininos.

ANEXO V – Escala de Homofobia Flagrante e Sutil (Escala FS) – Versão pós-repartição e validação.

Identificação:

- 1- Qual a sua idade, em anos completos?
- 2- Há quantos anos você atua no Magistério?
- 3- Como você se identifica?

<input type="checkbox"/> Homem Transexual	<input type="checkbox"/> Mulher Transexual
<input type="checkbox"/> Homem Bissexual	<input type="checkbox"/> Mulher Bissexual
<input type="checkbox"/> Homem Homossexual	<input type="checkbox"/> Mulher Homossexual
<input type="checkbox"/> Homem Heterossexual	<input type="checkbox"/> Mulher Heterossexual

Escala de atitude:

- 1- Não interfiro em assuntos de gênero ou sexualidade com meus estudantes.
- 2- Se tivesse um filho na idade dos meus estudantes, e ele demonstrasse tendências e comportamentos considerados “afeminados”, eu ficaria preocupada (o).
- 3- As escolas deveriam ser estimuladas a ter banheiros de uso comum para meninos e meninas.
- 4- Acredito que crianças na idade dos meus estudantes ainda não podem ser categorizados como homossexuais, bissexuais ou transexuais.
- 5- Meninas costumam ser mais comportadas e aplicadas nos estudos do que os meninos.
- 6- Para mim, meninos podem usar maquiagem, saias e pintar as unhas como as meninas, dentro e fora da escola.
- 7- Acredito que ser gay é uma condição do indivíduo desde a primeira e segunda infâncias, não uma opção.
- 8- Prefiro não tomar partido quando percebo que um dos meninos da turma está sendo discriminado por ter comportamentos considerados “afeminados”.
- 9- Respeito os gays, mas me sinto mais confortável quando são discretos.
- 10- É natural que crianças consideradas “afeminadas” sofram no futuro.
- 11- Pela prática, percebo que a maioria dos meninos considerados “afeminados” são criados majoritariamente por mulheres.

- 12- Não tenho, em meu círculo social próximo, pessoas que fazem parte da comunidade LGBTQIAP+.
- 13- É normal que crianças da idade dos meus estudantes estranhem meninos com gestos e trejeitos considerados femininos.
- 14- Me surpreendo quando um homem que não aparenta é gay.
- 15- Acredito que problemas e dificuldades na criação familiar possam ser o motivo de alguns meninos serem “afeminados
- 16- Observo que, em muitos casos, meninos mais isolados ou que preferem estar com as meninas provavelmente se assumem gays no futuro.
- 17- Acredito que casais do mesmo sexo tenham os mesmos direitos de se casarem e adotarem crianças que os demais.
- 18- Não tenho problemas em chamar um estudante do sexo masculino por um nome feminino.
- 19- Falta correção, valores e fé na criação das crianças hoje em dia.
- 20- Acredito que alguns brinquedos e atividades caibam melhor para meninas do que para os meninos.
- 21- Atualmente, existem cada vez mais homossexuais.