

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Vivências e (R)existências do professor gay: uma análise de sua corporeidade
em escolas da rede pública e privada de Viçosa (MG) em 2024**

Marco Túlio da Cunha Silva Moreira
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

MARCO TÚLIO DA CUNHA SILVA MOREIRA

Vivências e (R)existências do professor gay: uma análise de sua corporeidade em escolas da rede pública e privada de Viçosa (MG) em 2024

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Geografia, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Leomar Tiradentes

Coorientadora: Caroline Delpupo Souza

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

M838v
2025
Moreira, Marco Túlio da Cunha Silva, 1997-
Vivências e (R)existências do professor gay: uma análise de sua corporeidade em escolas da rede pública e privada de Viçosa (MG) em 2024 / Marco Túlio da Cunha Silva Moreira. – Viçosa, MG, 2025.

1 dissertação eletrônica (136 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexo.

Inclui apêndices.

Orientador: Leomar Tiradentes.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Geografia, 2025.

Referências bibliográficas: f. 111-118.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2025.067>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Professores gays. 2. Escolas públicas - Corpo do docente - Viçosa (MG). 3. Escolas particulares - Corpo do docente - Viçosa (MG). 4. Violência nas escolas. 5. LGBTQIA+. I. Tiradentes, Leomar, 1967-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Geografia. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

CDD 22. ed. 371.1008664

MARCO TÚLIO DA CUNHA SILVA MOREIRA

Vivências e (R)existências do professor gay: uma análise de sua corporeidade em escolas da rede pública e privada de Viçosa (MG) em 2024

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Geografia, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 24 de janeiro de 2025.

Assentimento:

Marco Túlio da Cunha Silva Moreira
Autor

Leomar Tiradentes
Orientador

Essa dissertação foi assinada digitalmente pelo autor em 13/02/2025 às 17:29:44 e pelo orientador em 13/02/2025 às 21:19:16. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **1K8X.OS4X.K6LE** e clique no botão 'Validar documento'.

À comunidade LGBTQIAPN+, dedico este trabalho como um tributo à sua resiliência, coragem e busca incansável por reconhecimento e igualdade. Que cada linha destas páginas seja um eco poderoso desse movimento pela diversidade e inclusão.

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho contou com a colaboração de diversas pessoas, às quais sou profundamente grato:

Agradeço a todos os membros da minha família, desde os mais próximos, como meus pais, avós, irmãos, tias e tios, em especial minha avó materna, Lucia Cunha, que sempre demonstrou grande orgulho em minha jornada e me incentivou a perseguir meus objetivos, nunca permitindo que eu desistisse. Não posso deixar de mencionar também minha mãe Daniela Cunha e as tias Priscyla Cunha e Dayanne Cunha. Expresso minha mais sincera gratidão a todos vocês pelo apoio incansável e pelo encorajamento ao longo de minha trajetória acadêmica, o apoio emocional e suporte financeiro foram cruciais para meu progresso educacional. Agradeço por estarem sempre presentes, motivando-me a perseguir meus sonhos e celebrar cada conquista. Sou imensamente grato por serem minha base sólida e por todo o amor e dedicação. Obrigado por serem minha fonte de força e inspiração.

À equipe, professores e colegas do Departamento de Geografia (DGE) e Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) da Universidade Federal de Viçosa (UFV), em especial aos professores, Dr. Leomar Tiradentes (orientador) e a Dra. Caroline Delpupo Souza (coorientadora), que gentilmente me acolheram durante a elaboração deste trabalho, expresso minha profunda gratidão pela orientação excepcional durante meu mestrado. O apoio constante e a sabedoria de vocês foram fundamentais para meu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Agradeço por dedicarem seu tempo e energia à minha formação, contribuindo significativamente para meu sucesso, estou imensamente grato pela oportunidade de aprender com vocês e pelas valiosas lições que levarei para toda a vida.

Expresso também minha sincera gratidão aos professores Dr. Alex de Carvalho, Dra. Dayana Debossan Coelho e Dr. Leonardo Civalle, que generosamente aceitou o convite para participar da banca de defesa desta dissertação. Agradeço pelas suas valiosas contribuições no processo de organizar e desenvolver as ideias apresentadas neste trabalho.

Aos meus amigos, que sempre me apoiaram e acreditaram em meus sonhos, especialmente nos momentos mais desafiadores, seja com palavras de incentivo, noites de estudos juntos ou momentos de descontração para aliviar o estresse, cada gesto de amizade foi essencial em minha jornada. Vocês são mais do que simples amigos, são minha família escolhida, e agradeço por estarem sempre ao meu lado, compartilhando risadas, lágrimas e sucessos. Vocês são parte essencial da

minha história.

Por fim, agradeço à Universidade Federal de Viçosa por proporcionar esta experiência única, pelas oportunidades oferecidas e pelo acolhimento. À UFV, expressei minha gratidão pela oportunidade de realizar a pós-graduação. Esta instituição não apenas me ofereceu uma educação de qualidade, mas também me permitiu desenvolver habilidades essenciais para minha carreira profissional. Agradeço sinceramente pela dedicação dos professores e técnicos, pela infraestrutura excepcional e pelas oportunidades de pesquisa que moldaram meu crescimento como estudante e como indivíduo. Sinto-me verdadeiramente honrado por ser parte desta comunidade acadêmica.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. À qual agradeço pela concessão da bolsa de estudos.

Muito obrigado!

“É preciso ir abrindo brechas para tentar minimizar os danos da política vigente. Uma política totalmente inclusiva ainda está longe. O máximo às vezes pode parecer o mínimo, mas o mínimo, pra quem não tem nada, já é muita coisa”.

(Erika Hilton)

RESUMO

MOREIRA, Marco Túlio da Cunha Silva, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, janeiro de 2025. **Vivências e (R)existências do professor gay: uma análise de sua corporeidade em escolas da rede pública e privada de Viçosa (MG) em 2024.** Orientador: Leomar Tiradentes. Coorientadora: Caroline Delpupo Souza.

Observa-se frequentemente a falta de discussões sobre Geografia, Gênero e Sexualidade tanto no contexto social quanto acadêmico, o que acaba reforçando e normalizando estereótipos e conceitos errôneos. Dessa forma, o presente trabalho apresenta uma análise detalhada da corporeidade dos docentes gays no ambiente escolar, com o objetivo de compreender como suas vivências e (r)existências impactam seu corpo e sua atuação nas escolas. A pesquisa foca nas diferenças entre as redes de ensino público e privado no município de Viçosa (MG). Este estudo destaca a importância de reconhecer e valorizar as vivências dos docentes gays, contribuindo para um ambiente educacional mais equânime. A metodologia adotada é de abordagem fenomenológica, valorizando as perspectivas individuais para uma compreensão profunda das experiências humanas. A natureza da pesquisa é qualitativa, com um delineamento exploratório-descritivo, permitindo uma análise detalhada e contextualizada dos dados. Estes foram obtidos através de observação participante e entrevistas semiestruturadas, e apresentados de forma descritivo-analítica. A análise da corporeidade dos docentes gays na educação básica de Viçosa (MG) é fundamental para promover melhorias sociais que visam a igualdade no ambiente escolar. Tais melhorias incluem a criação de experiências de aprendizado mais inclusivas, a preparação dos estudantes para o contemporâneo visando à redução das desigualdades educacionais. Os resultados evidenciam que a territorialidade do corpo docente gay nas escolas é atravessada por tensões, (r)existências e disputas simbólicas que refletem desafios institucionais e sociais ainda persistentes. Apesar de avanços pontuais e da existência de estratégias de (r)existência, a inclusão plena permanece limitada tanto pela falta de políticas educacionais consistentes quanto pela reprodução de normatividades excludentes, destacando a necessidade de um compromisso institucional mais profundo com a diversidade e a equidade no ambiente escolar. Destaca-se que os resultados deste estudo refletem a realidade das escolas analisadas em Viçosa (MG) e não podem ser generalizados para todas as redes de ensino.

Palavras-chave: corpo do docente gay; violência escolar; espaço escolar; lgbtqiapn+

ABSTRACT

MOREIRA, Marco Túlio da Cunha Silva, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, January, 2025. **Experiences and (Re)existences of the gay teacher: an analysis of his corporeality in public and private schools in Viçosa (MG) in 2024.** Adviser: Leomar Tiradentes. Co-adviser: Caroline Delpupo Souza.

There is a frequent lack of discussions on Geography, Gender, and Sexuality in both social and academic contexts, which ultimately reinforces and normalizes stereotypes and misconceptions. This study presents a detailed analysis of the corporeality of gay teachers in the school environment, aiming to understand how their experiences and (re)existences impact their bodies and their work in schools. The research focuses on the differences between public and private education systems in Viçosa (MG). This study emphasizes the importance of recognizing and valuing the experiences of gay teachers, contributing to a more equitable educational environment. The methodology is phenomenological, emphasizing individual perspectives for a deep understanding of human experiences. The research is qualitative, with an exploratory-descriptive design that allows for a detailed and contextualized analysis of the data. These were gathered through participant observation and semi-structured interviews, presented in a descriptive-analytical manner. The analysis of gay teachers' corporeality in basic education in Viçosa (MG) is crucial for promoting social improvements aimed at equality in the school environment. These improvements include creating more inclusive learning experiences and preparing students for the contemporary world, aiming to reduce educational inequalities. The results highlight that the territoriality of gay teachers' bodies in schools is marked by tensions, (re)existences, and symbolic struggles that reflect persistent institutional and social challenges. Despite some progress and the existence of (re)existence strategies, full inclusion remains limited by the lack of consistent educational policies and the reproduction of exclusionary norms, underscoring the need for a deeper institutional commitment to diversity and equity in the school environment. It is important to note that the results of this study reflect the reality of the schools analyzed in Viçosa (MG) and cannot be generalized to all education networks.

Keywords: gay teacher's body; school violence; school space; lgbtqiapn+

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Nomenclatura para identificação dos professores participantes da pesquisa	23
Quadro 2 – Nomenclatura para identificação dos(as) gestores escolares participantes da pesquisa	23
Quadro 3 – Nomenclatura para identificação das redes de ensino contempladas nesta pesquisa	23
Figura 1 – Mapa de Localização de Viçosa-MG	27
Figura 2 – Mapa de Localização do Centro do Município de Viçosa-MG	28
Figura 3 – Representação dos três níveis de preconceito	91

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CEP / UFV – Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa.

C-pri – Coordenação Escola Privada.

C-pu – Coordenação Escola Pública.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

E-pri – Escola Privada.

E-pu – Escola Pública.

IA – Inteligência Artificial.

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero.

LGBTQIAPN⁺ – Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/ Agênero, Pan/Poli, Não-Binárias e mais.

MG – Minas Gerais.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

RJ – Rio de Janeiro.

SEE-MG – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

UFV – Universidade Federal de Viçosa.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. REVISÃO DE LITERATURA	17
3. METODOLOGIA	20
3.1. Criando bases para o reconhecimento da problemática e dos sujeitos em análise	21
3.2. Um sujeito, várias abordagens	24
4. CAPÍTULO I — ESPAÇO-CORPO-EXISTÊNCIA: EXPLORANDO A CORPOREIDADE DO DOCENTE GAY DAS REDES DE ENSINO PÚBLICA E PRIVADA NO MUNICÍPIO DE VIÇOSA (MG)	27
4.1. Contextualização das redes de ensino do município de Viçosa (MG)	27
4.2. Identificação dos corpos e possíveis conflitos derivados de sua existência no espaço escolar	41
4.3. Reações e percepções do corpo do docente gay frente à corporeidade	60
5. CAPÍTULO II — DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE (R)EXISTÊNCIAS DO PROFESSOR GAY	70
5.1. Territorialidades, corporeidades e violências institucionais entre as redes de ensino público e privado	70
5.2. (R)existências: estratégias e insegurança	88
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	119
ANEXOS	129

1. INTRODUÇÃO

As corporeidades do docente gay emergem como um tema de relevância crescente na contemporaneidade, delineando os complexos atravessamentos que permeiam suas vivências e experiências. Ao focalizar a vivência dos docentes gays no contexto escolar, pretende-se compreender como questões relacionadas à sexualidade influenciam não apenas as relações interpessoais, mas também a prática pedagógica e o ambiente de aprendizado na totalidade.

Este trabalho¹ ocupa um importante papel no contexto educacional contemporâneo, visando compreender os atravessamentos do corpo do docente gay nos ambientes escolares, revelando possíveis contrastes entre escolas das redes de ensino público e privado do município de Viçosa, Minas Gerais (MG). Pretende-se explorar os complexos atravessamentos enfrentados por professores pertencentes à comunidade LGBTQIAPN² (Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer, Questionando, Intersexo, Assexuais, Arromânticas, Agênero, Pan, Poli, Não-Binárias e mais) em escolas das redes de ensino (público e privado), destacando as nuances que permeiam sua experiência profissional, suas interações com colegas, estudantes e gestores, bem como as políticas institucionais que moldam e regulam seu ambiente de trabalho. Ao examinar as dinâmicas entre o ensino público e privado, juntamente com as corporeidades e a identidade sexual dos professores, busca-se compreender como esses fatores interagem e influenciam o desenvolvimento educacional e o bem-estar desses profissionais.

O presente estudo tem como objetivo geral analisar as formas de existência e (r)existência do corpo do docente gay nos ambientes escolares, evidenciando os contrastes entre as redes de ensino público e privado no município de Viçosa (MG). Para alcançar esse propósito, delineiam-se os seguintes objetivos específicos: I. Analisar a corporeidade do docente gay a partir dos possíveis conflitos decorrentes de sua existência, considerando as tensões enfrentadas no ambiente escolar e II. Compreender as territorialidades do corpo do docente gay na escola, explorando sua vivência em um espaço de relações inseguras e a construção de estratégias de (r)existência. Dessa forma, a pesquisa busca contribuir para a

¹ Realizado a partir de revisão bibliográfica, conversa exploratória, entrevistas semiestruturadas (em abril de 2024) e observação participante (em maio de 2024), conforme cronograma submetido e aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP-UFV).

² É uma sigla que abrange pessoas que não se identificam como cisgênero, qualquer pessoa cujo gênero designado ao nascimento é parcialmente ou completamente diferente do gênero que possui, ou cujo gênero não pode ser traduzido adequadamente para o modelo de gênero eurocêntrico como homem ou como mulher. Disponível em: https://www.conder.ba.gov.br/sites/default/files/2024-06/Cartilha_%20LGBTQIAPN_2024.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

compreensão das dinâmicas que permeiam a experiência docente LGBTQIAPN⁺ no contexto educacional.

Examinar as presenças físicas e identidades dos professores homossexuais na educação básica do município de Viçosa (MG) constitui um elemento crucial na busca por avanços sociais que promovam a igualdade. Esses avanços resultam em experiências educacionais mais enriquecedoras, promovendo inclusão real, preparando os(as) alunos(as) para a comunidade e reduzindo as desigualdades.

Esta pesquisa não tem finalidades censitárias, nela pretende-se compreender como o corpo e suas corporeidades são percebidas e vivenciadas em duas escolas do município de Viçosa (MG), explorando as vivências e (r)existências dos professores que ocupam esses espaços.

As escolas, enquanto ambientes de interação social, são locais onde o conhecimento é construído por meio do contato com outros indivíduos. Nesse contexto, ela assume a responsabilidade de formar cidadãos, fortalecendo valores como solidariedade e engajamento nas mudanças sociais. Nesta perspectiva, este trabalho é norteado pela seguinte questão: como o corpo de docentes gays constroem e modelam o espaço escolar da rede pública e privada do município de Viçosa (MG)? Assim, propõe-se uma reflexão conjunta sobre como criar um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso para todos(as) os(as) envolvidos(as). A valorização da diversidade nos ambientes escolares não se limita a uma simples representação superficial, mas representa um potencial real para promover a equidade social, fomentando um ambiente propício à criatividade, inovação e pensamento crítico.

Reconhece-se aqui as instituições escolares como ambientes multifacetados e em constante movimento, onde se entrelaçam diversas identidades individuais. Nesse contexto, torna-se fundamental uma compreensão abrangente das questões relacionadas ao gênero e à sexualidade no contexto educacional, como discutido por Silva (2009). Para isso, é fundamental analisar a escola como um espaço enraizado em complexidades socioculturais, onde os sujeitos podem manifestar-se de diversas maneiras, conforme descrito por Dayrell (1996).

Essa análise, inclui a observação das estruturas discriminatórias presentes, tais como: machismo, homofobia, racismo, misoginia e outras formas de preconceito; evidenciando que a escola pode ser tanto um local de hierarquização e segregação como o contrário, conforme destacado por Campos *et al.* (2017).

Portanto, Gil (2007) salienta que é imprescindível estudar os fenômenos tal como são percebidos pelo sujeito, sem impor regras predefinidas de observação. Destaca-se que essa abordagem de pesquisa valoriza as perspectivas individuais, enriquecendo a compreensão das

experiências humanas e fornecendo entendimentos relevantes para o campo educacional. O presente estudo adota uma postura metodológica qualitativa e fenomenológica, caracterizada por um delineamento exploratório-descritivo. Assim, tal abordagem visa investigar e compreender as experiências subjetivas e seus significados, contribuindo para uma análise aprofundada das dimensões educativas.

A inclusão do corpo e suas corporeidades de professores gays na escola podem ser vista como um passo importante para promover a inclusão e criar um ambiente mais seguro e acolhedor. Isso não só beneficia esses professores, mas também toda a comunidade LGBTQIAPN⁺ a que pertencem. As expressões de gênero visíveis no ambiente escolar contribuem para o processo de construção da identidade dos sujeitos.

As identidades pessoais se desenvolvem ao longo da vida e têm influência nas atitudes dos adultos, daí a relevância das questões de gênero e sexualidade serem tratadas nas escolas. Estas questões auxiliam na desconstrução de preconceitos e na apresentação de diferentes possibilidades durante momentos cruciais do desenvolvimento humano. A escola desempenha um papel fundamental na preparação dos indivíduos para a vida adulta e, portanto, tem o potencial de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A promoção da diversidade nos ambientes escolares transcende a mera retórica para a sociedade contemporânea, tornando-se uma urgência para o progresso social. Ao acolher e celebrar a diversidade, cria-se um ambiente que espelha a verdadeira complexidade do mundo, onde pessoas de distintas origens, culturas e visões de mundo convergem e compartilham suas experiências. Prepara os indivíduos para lidar com as nuances de uma sociedade contemporânea e fomenta valores como empatia, tolerância e a habilidade de colaborar com indivíduos de diferentes procedências.

Consequentemente, as instituições educacionais funcionam como reflexos em miniatura das comunidades nas quais estão inseridas geograficamente, já que acolhem a diversidade dentro desses ambientes. Os(as) estudantes podem compreender e valorizar as características distintas e o legado cultural de sua região. Ao reconhecer a diversidade geográfica, as escolas se transformam em agentes impulsionadores de mudanças construtivas, como a promoção da inclusão social e a igualdade de oportunidades, e de avanços sociais, como o combate à discriminação e a valorização das identidades locais.

A pesquisa sobre os contrastes presentes entre redes de ensino público e privado, sob a perspectiva do corpo e das corporeidades do docente gay, é essencial para promover a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e acolhedores para todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo educativo.

Para embasar a proposta da referida pesquisa, utiliza-se dois conceitos geográficos fundamentais: o corpo sob as perspectivas de Butler (2019) e as territorialidades, fundamentados nas teorias de Haesbaert (2021). Estes serão explicados e analisados ao longo do texto e possibilitarão uma compreensão mais aprofundada dos conflitos originados pela presença e (r)existência desses corpos nos espaços escolares.

Esta pesquisa é relevante e justificada, pois as corporeidades do docente gay são uma dimensão intrínseca à sua identidade, frequentemente manifestada em ambientes escolares permeados por complexidades e desafios. A expressão da sexualidade pode enfrentar obstáculos devido à preconceitos arraigados e discriminação institucionalizada, podendo levar o docente a confrontar estereótipos, hostilidade e a falta de representatividade e apoio. Nesse contexto, a necessidade de autoafirmação enquanto profissional e de estabelecer relações inclusivas é uma batalha constante. A busca por um ambiente escolar acolhedor e seguro para todos os membros da comunidade educativa é um desafio fundamental.

A corporeidade, entendida como a relação entre o corpo e a identidade, é um campo fértil para explorar como a sexualidade se manifesta no ambiente de trabalho, especialmente no contexto educacional. Investigar como a orientação sexual atravessa as interações, percepções e experiências no exercício docente é necessário para promover uma reflexão crítica sobre inclusão, diversidade e respeito nas instituições de ensino. Surge a necessidade de trazer os professores homossexuais à luz da Geografia acadêmica para combater pensamentos conservadores e preconceituosos presentes na comunidade escolar.

Integrar e aprofundar reflexões sobre gênero nas instituições de ensino contribui para diminuir práticas discriminatórias e promover abordagens pedagógicas que reconheçam a diversidade dos sujeitos socioculturais (Dayrell, 1996). Estabelecer espaços de diálogo e implementar projetos voltados para a equidade de gênero na escola visam construir uma sociedade mais inclusiva e distante de segregação e preconceitos. Retratar a variedade de corpos na escola é fundamental para toda a comunidade escolar, especialmente para o grupo LGBTQIAPN⁺ visando cultivar uma cultura inclusiva e encorajar uma percepção positiva da imagem corporal.

Assim sendo, a Geografia desempenha um papel importante ao facilitar debates sobre diversidade sexual, instigando discussões sobre sexualidade no contexto educacional e promovendo a valorização da diferença, da diversidade e dos diferentes sujeitos escolares. Essa abordagem pode ajudar a mitigar os problemas de pesquisa abordados. Compreender as dimensões físicas e simbólicas da presença do professor homossexual no ambiente escolar, bem

como os impactos dessas interações na construção de uma cultura escolar inclusiva e respeitosa, é essencial.

A abordagem da diversidade dos corpos nas escolas pode oferecer experiências de aprendizado aprimoradas, promovendo a inclusão, preparando os indivíduos para uma sociedade global, reduzindo a discriminação e incentivando o envolvimento da comunidade. Independentemente do contexto, o professor gay pode desafiar estereótipos e promover uma cultura de aceitação e respeito, ajudando a construir relações significativas baseadas na empatia, compreensão e apoio mútuo.

A presente pesquisa é impulsionada por motivações pessoais do pesquisador, que valoriza e ressalta a importância de compreender a complexidade das relações entre identidade, trabalho e sexualidade, uma temática de interesse acadêmico em diversas áreas do conhecimento. Ademais, diversos fatores impulsionam essa investigação. Em primeiro lugar, a existência e vivência de indivíduo gay no sistema educacional desperta um interesse íntimo em compreender como a identidade sexual influencia a dinâmica do ambiente de trabalho. Experiências de discriminação, invisibilização ou acolhimento podem inspirar um desejo sincero de promover mudanças e avanços nesse contexto. Isso pode incluir o desenvolvimento de políticas inclusivas, a criação de espaços seguros para discussão e educação sobre diversidade, além do apoio a iniciativas que promovam a igualdade e o respeito.

Além disso, há um compromisso ético com a justiça social e a igualdade de direitos. Consciente das disparidades e desafios enfrentados pelo corpo do professor gay no exercício da profissão, reconhece-se a responsabilidade de contribuir para um ambiente mais inclusivo e seguro, onde a diversidade esteja presente, sendo respeitada. Dessa forma, acredita-se que esta pesquisa poderá enriquecer o corpo de estudos existentes sobre a corporeidade do docente gay, especialmente ao comparar escolas da rede pública e privada.

Outro aspecto relevante é o desejo de produzir conhecimento que contribua para a construção de políticas públicas e práticas pedagógicas mais inclusivas. Ao investigar a corporeidade do docente gay, pretende-se fornecer subsídios para a implementação de medidas que promovam o respeito à diversidade sexual e combatam a discriminação nas escolas.

Por fim, destaca-se a dimensão acadêmica e profissional das motivações dessa pesquisa. Por meio dela, busca-se ampliar os entendimentos sobre as complexas dinâmicas da sexualidade no ambiente educacional, contribuindo para a construção de um mundo mais justo, inclusivo e respeitoso com a diversidade humana.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Para uma plena compreensão do problema de pesquisa em análise, faz-se necessário uma sólida caminhada sobre conceitos e temas essenciais. Dentre estes, destacam-se a abordagem do *Corpo*, a análise das *Territorialidades*, a compreensão dos fenômenos relacionados ao *Gênero* e à *Sexualidade*. A exploração desses elementos constitui a essência da construção teórica que se segue, desempenhando um papel de suma importância no adensamento e na ampliação da compreensão acerca das dinâmicas de análise e do processo criativo subjacente a esta investigação.

O desenho teórico emerge como um componente fundamental no contexto da pesquisa, conferindo-lhe uma base sólida para a análise crítica e a interpretação dos textos consultados, ao mesmo tempo que garante a atualização constante da temática em tela, alinhando-a aos mais recentes avanços no campo do conhecimento geográfico. Ademais, o desenho proposto não apenas contribuiu para as teorias existentes, mas pode sugerir novas hipóteses, contribuindo significativamente para uma compreensão mais abrangente e refinada da situação atual.

Na estrutura deste estudo, o conceito de *Corpo* é abordado com o intuito de promover uma reflexão acerca da potencialidade desse elemento, em sua diversidade e complexidade, como uma categoria analítica capaz de elucidar os processos de construção das territorialidades. Nesse contexto, o corpo emerge como um componente fundamental para a compreensão do espaço geográfico, uma vez que a existência e a segurança dos grupos marginalizados estão intrinsecamente ligadas à proteção e à preservação de seus corpos.

Desse modo, essa conexão direta entre corpo e território instiga discussões relevantes sobre políticas públicas, conforme destacado por Butler (2019), as quais exercem impacto direto ou indireto sobre esses grupos sociais. Ao considerarmos o corpo como uma lente de análise para as dinâmicas territoriais, somos levados a refletir não apenas sobre as dimensões físicas do espaço, mas também sobre as relações de poder, a identidade e (r)existência que nele se manifestam, proporcionando *insights* valiosos para a formulação de políticas mais inclusivas e justas.

O corpo do docente gay e suas performatizações, inseridas dentro deste contexto, emergem como um símbolo de diversidade sexual, desafiando e dismantelando as narrativas tradicionalmente cis heteronormativas³ e trazendo à luz a experiência dos membros da

³ Refere-se a um sistema social e cultural que pressupõe e privilegia a identidade cisgênero (em que o gênero atribuído no nascimento corresponde à identidade de gênero) e a heterossexualidade como padrões normativos e desejáveis. Esse conceito abarca as normas, práticas e estruturas que marginalizam ou invisibilizam identidades e orientações que não se encaixam nesses moldes, contribuindo para desigualdades e preconceitos. Disponível em:

comunidade LGBTQIAPN⁺. Ao fazê-lo, não apenas se promove a representatividade desses sujeitos frequentemente marginalizados, mas também se possibilita que eles reivindiquem sua voz e identidade, muitas vezes silenciadas pela normatividade social dominante. Este processo de afirmação e visibilidade, por sua vez, implica em uma contínua tensão e questionamento das estruturas instituídas, almejando subverter a ordem estabelecida em busca de uma maior equidade e inclusão.

No âmbito desta pesquisa, o conceito de corpo (Butler, 2010), é empregado como uma ferramenta analítica para explorar a dinâmica da presença do corpo docente gay no ambiente escolar, ao considerarmos a ocupação desse corpo nas dependências da escola, investigou-se não apenas sua presença física, mas também as interações sociais, políticas e culturais que o envolvem. Dessa forma, ampliamos nossa compreensão sobre as complexidades e desafios enfrentados por esses profissionais em seu ambiente de trabalho, além de identificar possíveis caminhos para promover uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade sexual e de gênero.

Para mais, o conceito de *Territorialidade*, conforme abordado por Haesbaert (2021), configura como um elemento essencial para a compreensão da dinâmica do espaço e das complexas relações de poder que o permeiam. O autor destaca que as territorialidades se constituem como práticas e comportamentos por meio dos quais indivíduos ou grupos estabelecem e consolidam seu controle sobre determinados territórios, tal fenômeno implica na delimitação de fronteiras, tanto físicas quanto simbólicas, e na assertiva manifestação de poder e autoridade dentro desses limites demarcados.

Importante ressaltar que a territorialidade não envolve exclusivamente entidades políticas como estados ou nações, mas abarca uma variedade de escalas, desde unidades familiares até conglomerados corporativos transnacionais, como aponta Haesbaert (2021). Ao reconhecer-se a amplitude e a diversidade de manifestações da territorialidade, somos instigados a refletir sobre suas implicações sociais, econômicas e políticas, assim como sobre os mecanismos de (r)existência e subversão que surgem em resposta a essas dinâmicas de controle e dominação territorial.

Dessa forma, o conceito de territorialidades não é estático, pelo contrário, está em constante processo de contestação e renegociação, sendo moldado por vários tipos de influência, incluindo processos históricos, políticos, econômicos e culturais, seu significado pode variar consideravelmente entre diferentes grupos sociais e contextos específicos. Ao

reconhecemos a fluidez e a complexidade desses conceitos, somos levados a uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais e das estruturas de poder que moldam nossas interações cotidianas.

Conforme a abordagem de Haesbaert (2021), a territorialidade é vista como um conceito dinâmico e multifacetado, cuja construção é fortemente influenciada por aspectos sociais e pelas complexas relações de poder que permeiam o espaço. Neste estudo, o conceito de territorialidades foi empregado com o propósito de investigar os conflitos resultantes da presença e (r)existências do corpo do docente gay, bem como suas experiências no ambiente escolar.

Ao adotar essa perspectiva analítica, busca-se não apenas compreender as interações entre os corpos gays e o espaço escolar, mas também explorar as dinâmicas de poder e as tensões que emergem dessa intersecção. Ao fazer isso, espera-se contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos desafios enfrentados por esses sujeitos e para o desenvolvimento de práticas educacionais mais inclusivas e respeitosas com a diversidade sexual.

Outrossim, a discussão sobre o conceito de *Gênero e Sexualidade*, conforme delineado por Silva (2009), apresenta-se como um elemento fundamental para esta pesquisa, a autora argumenta que o gênero e a sexualidade dos indivíduos desempenham papéis significativos como “marcadores da diferença” no ambiente escolar, englobando uma variedade de aspectos, como ausências, presenças, discriminações, barreiras e (r)existências.

Ao explorar essa perspectiva, anseia-se não apenas compreender as dinâmicas sociais que permeiam a escola, mas também reconhecer e enfrentar os desafios relacionados à diversidade de gênero e sexualidade presentes nesse contexto. Dessa forma, aspira-se contribuir para a promoção de ambientes educacionais igualitários e respeitosos com a pluralidade de identidades e experiências vivenciadas pelos(as) membros(as) da comunidade escolar.

Nesse sentido, o conceito abrange a dimensão social da construção de gênero e sexualidade, abordando a atribuição culturalmente definida de papéis com base no gênero e orientação sexual dos indivíduos, os quais influenciam suas experiências, oportunidades e interações sociais. Segundo a autora, essa construção é resultado das relações de poder e dos discursos presentes na sociedade (Silva, 2009).

Dessa forma, o conceito nos instiga a realizar uma análise crítica das dinâmicas de poder envolvidas na construção de nossas percepções sobre gênero e sexualidade e a questionar, bem como desafiar os sistemas opressores que perpetuam essas hierarquias (Silva, 2009). Ao adotar essa abordagem, aspiramos não apenas compreender mais profundamente as complexidades

dessas questões, mas também promover a sensibilização e a transformação social em direção a uma maior igualdade e justiça para todos os indivíduos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

3. METODOLOGIA

Fundamentando-se nas ideias expressas por Minayo (2002), a metodologia é entendida como o caminho do pensamento combinado com a prática utilizada na investigação da realidade. O presente estudo adota uma abordagem qualitativa (Ludke e André, 1986), a qual se destina a explorar minuciosamente o significado e as características intrínsecas do objeto de estudo, considerando o contexto e a essência à qual o objeto está inserido. Além disso, emprega um delineamento exploratório-descritivo (Marconi e Lakatos, 2004), implicando em uma análise detalhada das características dos fatos ou fenômenos investigados, a avaliação de programas, a identificação das variáveis principais ou a inter-relação entre as variáveis descritas.

Adicionalmente, os dados gerados no decorrer da investigação foram apresentados sob a forma analítica-descritiva (Gil, 2007), tendo-se como propósito primordial a identificação das origens subjacentes ao fenômeno, leia-se: objeto de estudo. Através da coleta esmiuçada e análise detalhada, almeja-se alcançar uma compreensão profunda dos elementos determinantes ou contribuintes para o problema em questão. As ferramentas utilizadas para a obtenção desses dados consistem na observação participante e entrevistas semiestruturadas, ressaltando-se que estas não possuem um caráter censitário em sua abordagem. A seguir será oferecida uma explanação detalhada acerca de cada uma dessas técnicas.

No contexto da presente pesquisa, as entrevistas semiestruturadas (Bertucci, 2014) desempenham um papel fundamental na metodologia adotada, proporcionando um canal direto de interação com os(as) participantes. Essa abordagem permite não apenas a coleta de informações cruciais, mas também a exploração de vivências e experiências individuais, além de visões diversas que enriquecem a compreensão do tema em análise. Ao envolver os(as) participantes ativamente no processo de pesquisa, as entrevistas possibilitaram uma investigação mais profunda e holística, capturando nuances e perspectivas que contribuem significativamente para o desenvolvimento do estudo.

Na técnica de observação participante (Queiroz, 2007), o pesquisador assume um papel mais ativo e envolvido no dia-a-dia do objeto de estudo (professor), participando ativamente das atividades realizadas por ele e compartilhando as experiências. Esta abordagem permite diferentes níveis de integração com o observado e de organização dos métodos de coleta de

dados, adaptando-se aos objetivos específicos estabelecidos pelo pesquisador. Tal imersão possibilita uma compreensão mais profunda das dinâmicas e práticas presentes no contexto investigado, contribuindo para uma análise mais abrangente e enriquecedora do fenômeno proposto em tela.

Com o intuito de estabelecer os fundamentos que nortearam este estudo, uma série de procedimentos metodológicos foi empreendida para alcançar tanto os objetivos gerais quanto os específicos. Esses procedimentos foram conduzidos individualmente ou em paralelo, buscando-se assim complementaridades ao longo da pesquisa. Além disso, é imprescindível ressaltar que o pesquisador somente acessou os sujeitos-alvo deste trabalho, após a aprovação das estratégias metodológicas adotadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFV). Essa instância garante a observância dos princípios éticos necessários à condução responsável e respeitosa da pesquisa envolvendo participantes humanos.

3.1. Criando bases para o reconhecimento da problemática e dos sujeitos em análise

Para iniciar a investigação, optou-se por uma abordagem teórica, realizando uma análise minuciosa por meio de pesquisas nos bancos de dados acadêmicos, tais como o Portal de Teses e Dissertações da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os Periódicos CAPES e o *Google Acadêmico*, objetivando compreender a origem e a evolução dos termos “docente LGBTQIAPN⁺” e “professor gay”, investigando como foram concebidos e como sua abordagem se desenvolveu ao longo do tempo. Esta etapa permitiu aprofundar sobre as compreensões do tema em questão e contribuiu para endossar a importância e a relevância dessa discussão no contexto atual.

A revisão bibliográfica, conforme delineada por Marconi e Lakatos (2004), não se limita a uma mera coleta de informações, ao contrário. Trata-se de uma abordagem aplicada que envolve a análise metódica, a decomposição cuidadosa e a interpretação profunda do processo de conhecimento em relação a uma determinada realidade. Essa prática demanda um exame sistemático dos diversos elementos que compõem o panorama em questão, o principal objetivo é estabelecer um arcabouço teórico sólido e estruturante para a pesquisa em curso.

Ao embarcar nessa fase, a revisão bibliográfica não apenas proporcionou um panorama abrangente dos estudos existentes sobre a presença e o impacto do corpo gay de docentes nos espaços escolares, além disso, servirá como base para análises futuras. Desde os estágios iniciais desta investigação, essa revisão foi fundamental para orientar os passos e garantir uma compreensão sólida do contexto em que estamos imersos. À medida que se avançou, as

compreensões extraídas dessa revisão se tornaram os pilares sobre os quais construiu-se análises dos dados e conclusões.

Ainda no estágio inicial desta pesquisa, priorizou-se uma abordagem exploratória para estabelecer um contato inicial com indivíduos envolvidos no fenômeno em análise. Nesse sentido, optou-se por realizar uma conversa exploratória, conforme sugerido por Queiróz (1992), com um professor que se identifica como gay e que é atuante na educação básica. A conversa teve como objetivo primordial a obtenção de *insights* valiosos que embasaram a delimitação precisa da problemática em foco: compreender os atravessamentos do corpo do docente gay nos ambientes escolares e a dicotomia entre redes de ensino público e privado.

A conversa foi conduzida de forma flexível, sem a imposição de questionários estruturados ou amostragens complexas. Também, a abordagem com o docente subsidiou uma compreensão genuína da variável de estudo em sua forma mais autêntica, captando sua essência, significado e o contexto no qual está inserida. Parte-se do pressuposto de que o comportamento humano é mais bem compreendido dentro de seu ambiente social, o que tornou essa conversa uma ferramenta essencial para mergulhar na complexidade do fenômeno estudado.

Dessa maneira, por meio da coleta preliminar de informações, delineou-se o objeto de pesquisa. Os participantes deste estudo são exclusivamente do sexo masculino e identificam-se como homens homossexuais, uma vez que a pesquisa se concentra na compreensão do papel do corpo docente gay no ambiente escolar. Além disso, a seleção dos participantes visou abranger uma ampla diversidade de variáveis que influenciam a dinâmica de trabalho no contexto educacional. Essas variáveis incluíram: a natureza do cargo (escola de rede de ensino pública ou privada; esferas municipal e estadual); a localização da escola (área urbana e rural); a faixa etária dos participantes (entre 25 e 60 anos); sua cor/raça (preto, branco, pardo, indígena e amarelo); além de identidade de gênero (cisgênero e/ou transgênero); por fim, tempo de experiência profissional (superior a um ano).

Para a seleção das escolas e participantes deste estudo, foi realizado o convite para instituições educacionais em nome da representação legal, localizadas no município de Viçosa (MG), destaca-se que as escolas que aceitaram contribuir para a pesquisa em questão se localizam na Zona urbana do município. Estas escolas oferecem ensino básico regular, abrangendo tanto o ensino fundamental quanto o médio, mantendo a diversidade de redes de ensino, incluindo tanto o setor público quanto o privado. A escolha de Viçosa (MG) como local de estudo é motivada pela sua representatividade como município de pequeno porte no interior

da Zona da Mata Mineira. Além disso, ela se destaca pela variedade de contextos educacionais que dispõe.

A adoção dos critérios mencionados anteriormente justifica-se pela necessidade de preservar a originalidade do estudo e garantir o anonimato dos(as) participantes e das instituições envolvidas na pesquisa. Para assegurar essa confidencialidade, os professores, gestores escolares e escolas que aceitaram contribuir com a pesquisa, foram organizados e identificados de acordo com os Quadros 1 a 3, a seguir. Essa estratégia de codificação tem como objetivo proteger a privacidade dos(as) participantes e das instituições, além de facilitar a organização e análise dos dados coletados.

Quadro 1 – Nomenclatura para identificação dos professores participantes da pesquisa.

Pesquisado	Identificação	Orientação Sexual	Rede de Ensino	Escola
Professores	Vermelho	Homossexual	Público	E-pu
	Laranja	Homossexual	Público	
	Amarelo	Homossexual	Público	
	Verde	Homossexual	Privado	E-pri
	Azul	Homossexual	Privado	
	Violeta	Homossexual	Privado	

Fonte: O autor (2024).

Quadro 2 – Nomenclatura para identificação dos(as) gestores escolares participantes da pesquisa.

Pesquisado(a)	Identificação	Orientação Sexual	Rede de Ensino
Coordenação Escolar	C-pu	Heterossexual	Público
	C-pri	Homossexual	Privado

Fonte: O autor (2024).

Quadro 3 – Nomenclatura para identificação das redes de ensino contempladas nesta pesquisa.

Rede de Ensino	Identificação	Rede de Ensino	Modalidade de Ensino
Escola	E-pu	Público	Fundamental II e Médio
	E-pri	Privado	Fundamental II e Médio

Fonte: O autor (2024).

Durante a escolha das nomenclaturas, identificou-se os seis professores utilizando as cores do arco-íris, representando a primeira bandeira criada em 1979 por Gilbert Baker⁴ para o movimento LGBT. Essa escolha foi feita como uma forma de homenagear e reconhecer a luta pela igualdade e os direitos da comunidade LGBTQIAPN⁺. Cada cor simboliza a diversidade e a inclusão, valores fundamentais que Baker buscou celebrar com sua bandeira. Dedicou-se essa identificação colorida a todos(as) que continuam a lutar pela liberdade, respeito e dignidade de todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Destaca-se que o estudo não abrangeu todas as escolas das redes pública e privada do município de Viçosa (MG), concentrando-se na análise de um recorte específico composto por uma escola pública e uma escola privada. Dessa forma, os resultados obtidos refletem as dinâmicas e particularidades desse universo específico de instituições analisadas, sem a pretensão de generalizar a realidade de todas as escolas do município. A escolha desse recorte foi motivada pela necessidade de um exame aprofundado das experiências dos docentes gays no ambiente escolar, permitindo uma compreensão detalhada de seus atravessamentos nesses âmbitos.

3.2. Um sujeito, várias abordagens

No âmbito da pesquisa, a investigação se encaminhou para a etapa de coleta de dados, processo fundamental para a compreensão do fenômeno e do objeto em análise. Dado que o escopo da pesquisa abarca as nuances das existências e os atravessamentos do corpo do docente gay nas instituições escolares, para tal, realizou-se o uso de duas abordagens metodológicas específicas: entrevistas semiestruturadas e observação participante. É importante ressaltar que as referidas técnicas de pesquisa conferem aos participantes a liberdade de não responderem, bem como a possibilidade de retirarem seu consentimento para participação na pesquisa, sem sofrerem nenhuma consequência adversa.

Com o intuito de promover uma análise aprofundada sobre a corporeidade e as territorialidades do docente gay no contexto escolar, optou-se por empregar a técnica de entrevistas. Por meio dessa técnica, foram conduzidas entrevistas com dois propósitos principais. Primeiramente, o foco estava na obtenção de informações provenientes dos próprios

⁴ A Bandeira Arco-Íris, também chamada de Bandeira do Orgulho Gay, é um ícone da Comunidade Gay e do movimento LGBT. Foi criada em 1979 pelo ativista Gilbert Baker, a pedido do político Harvey Milk, para representar a Comunidade Gay. Originalmente concebida com oito cores, conhecidas como Retro 8, cada uma com um significado específico, a versão que se popularizou tem seis faixas horizontais e cada cor em sua simbologia. Essas faixas, de cima para baixo, são Vermelho, Laranja, Amarela, Verde, Azul e Violeta, e se tornaram um dos principais símbolos do movimento LGBT. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-40134169>. Acesso em: 20 out. 2023.

docentes, e em um segundo momento, foram coletadas informações junto a representantes legais do quadro gestor da instituição educacional onde o professor participante da pesquisa está inserido. Essa metodologia permitiu uma análise abrangente e multifacetada das experiências e percepções tanto dos docentes quanto dos(as) gestores escolares, enriquecendo assim a compreensão sobre as dinâmicas presentes no ambiente educacional em relação à questão em estudo.

As entrevistas ocorreram em dois momentos em abril de 2024. Na primeira fase, foi possível coletar informações junto aos docentes participantes da pesquisa, explorando suas experiências e vivências na escola sob o viés da sua sexualidade. O objetivo foi identificar as formas como esses professores constroem e vivenciam seus espaços no contexto educacional, considerando a interseção de sua sexualidade com suas práticas pedagógicas.

Na segunda fase, as entrevistas foram estendidas ao representante legal do quadro gestor da instituição educacional em estudo, visando compreender como os professores gays se posicionam e resistem no ambiente escolar, através das suas corporeidades, por meio das dinâmicas do cotidiano escolar e as possíveis violências sob a perspectiva de diferentes atores, indo além da visão dos próprios professores. Essa abordagem possibilitou uma análise mais abrangente e complexa das experiências e desafios enfrentados pelos professores gays no ambiente educacional.

Além disso, a aplicação dessa técnica ocorreu virtualmente, utilizando a plataforma *Google Meet*, com gravação das entrevistas, também, sendo guiadas por um roteiro semiestruturado. Assim, foi possível levantar informações cruciais sobre as interações e conflitos associados à presença do corpo docente gay na escola. As entrevistas foram transcritas pela Inteligência Artificial (IA) conhecida como *SuperNormal*. Essa transcrição não só contribuiu para a credibilidade do estudo ao ser incorporada aos bancos de dados da dissertação, mas também serviu como registro histórico do fenômeno em análise. Tal abordagem tecnológica visa enriquecer a análise e proporcionar uma compreensão mais profunda das dinâmicas presentes no ambiente escolar em relação à presença dos professores gays.

Adicionalmente, com o intuito de promover uma análise aprofundada sobre a corporeidade e as territorialidades do corpo docente gay no contexto escolar, optou-se por empregar o método de observação participante. No mês de maio de 2024, foi realizada a observação *in loco* na escola E-pu e E-pri, o acompanhamento de um turno de trabalho de dois professores, sendo *Vermelho* representando a esfera pública e *Verde* na esfera privada, de modo a compreender os contrastes entre elas, à luz das percepções adquiridas com a presença.

Durante esse acompanhamento, observou-se não apenas as atividades do docente gay em sala de aula, mas também sua interação com todos os(as) membros(as) da comunidade escolar, incluindo funcionários administrativos, membros do corpo pedagógico e diretores. A metodologia que permitiu uma compreensão mais holística e detalhada das experiências vivenciadas pelos docentes no contexto escolar.

Essa estratégia metodológica foi adotada com o propósito de examinar as interações que os docentes estabelecem durante seu cotidiano na escola, buscando identificar eventuais conflitos decorrentes da ocupação desses espaços pelos corpos gays. A detecção de conflitos assume um papel crucial durante o processo de observação, sempre que o pesquisador se deparou com tais situações, lançou-se perguntas que incentivavam os participantes a refletirem sobre os acontecimentos. Todo o processo de observação foi minuciosamente registrado, abrangendo as situações de interesse que surgiram.

Tendo como ponto central a corporeidade do docente gay, esta pesquisa visou investigar se a escola proporciona um ambiente seguro para esses profissionais. Além disso, buscou-se compreender se esse âmbito, mesmo no contexto laboral, contribui para a reprodução de problemas sociais, como a homofobia, e quais abordagens são adotadas para promover a livre expressão dos corpos gays na instituição escolar. O objetivo foi estabelecer critérios para analisar e refletir sobre o ambiente escolar e as dinâmicas interpessoais ali presentes, especialmente no que diz respeito à segurança e às estratégias de (r)existências adotadas pelos docentes gays.

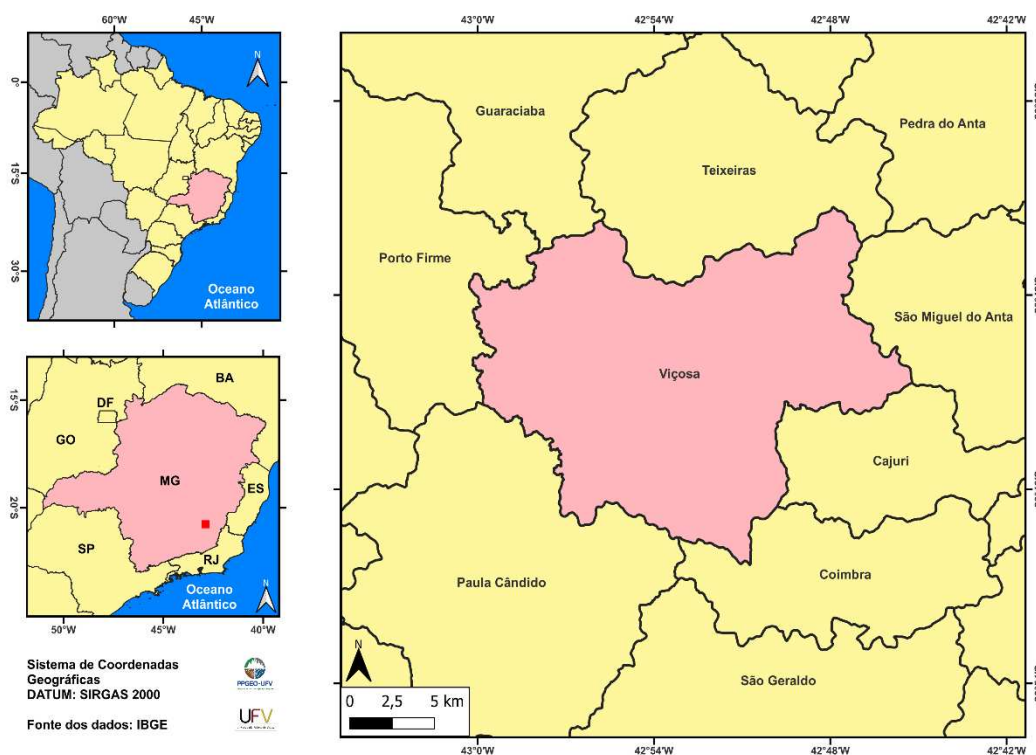
4. CAPÍTULO I — ESPAÇO-CORPO-EXISTÊNCIA: EXPLORANDO A CORPOREIDADE DO DOCENTE GAY DAS REDES DE ENSINO PÚBLICA E PRIVADA NO MUNICÍPIO DE VIÇOSA (MG)

O presente capítulo aspira analisar a corporeidade do docente gay, explorando os conflitos que surgem de sua existência, sob o viés das tensões existentes. Utilizando como categoria de análise o Espaço na perspectiva da corporeidade, a pesquisa examina como esses docentes vivenciam e navegam pelo ambiente escolar, com foco nos contrastes entre as redes de ensino público e privado e na identificação de elementos que elucidem o objetivo específico I desta pesquisa.

4.1. Contextualização das redes de ensino do município de Viçosa (MG)

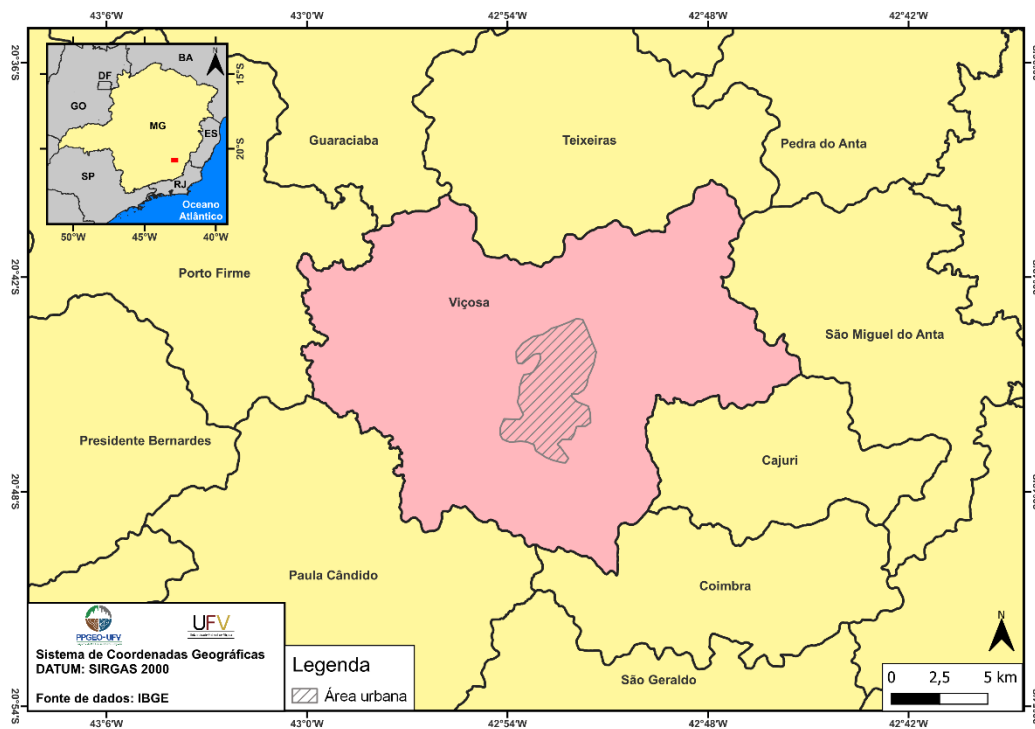
A área de estudo dessa pesquisa é o município de Viçosa, localizado na mesorregião da Zona da Mata, em Minas Gerais. A cidade está a uma altitude média de 649 metros e encontra-se situada entre as latitudes $20^{\circ}39'00''$ S e $20^{\circ}51'00''$ S, além das longitudes $42^{\circ}42'00''$ W e $43^{\circ}03'00''$ W, possuindo 76.430 habitantes (IBGE, 2022).

Figura 1 – Mapa de Localização de Viçosa-MG.



Fonte: O autor (2024).

Figura 2 – Mapa de Localização do Centro do Município de Viçosa-MG.



Fonte: O autor (2024).

O município de Viçosa (MG) é reconhecido nacionalmente como um importante polo educacional, sendo caracterizado como uma cidade universitária. Abriga instituições de ensino de grande prestígio, com destaque para a Universidade Federal de Viçosa (UFV-MG), sua principal referência. Fundada em 1922 e inaugurada em 1926 (COELHO, 2023), a UFV se destaca pela excelência acadêmica e pela capacidade de atrair estudantes de diversas regiões do Brasil e do exterior, contribuindo para o desenvolvimento educacional e científico local.

Além da UFV, o município conta com diversas outras instituições de ensino, incluindo faculdades privadas, escolas técnicas e colégios de ensino básico e médio no âmbito público e privado de alta qualidade, sendo sua taxa de escolarização em 99% (IBGE, 2010). Esse ambiente educacional robusto faz do município um local propício para o desenvolvimento de estudos e pesquisas em diversas áreas do conhecimento. A presença de uma comunidade acadêmica ativa e engajada também facilita a troca de ideias e a promoção de debates relevantes para a sociedade.

Neste contexto, o estudo sobre a corporeidade do professor gay na escola ganha especial relevância. A temática aborda questões cruciais relacionadas à diversidade, inclusão e representatividade no ambiente educacional, em uma cidade conhecida por seu compromisso com a educação. Dessa maneira, compreender e analisar as vivências dos professores gays é

essencial para promover um ambiente escolar mais acolhedor e equitativo para todos(as). Essa pesquisa pode ajudar a desmistificar preconceitos e contribuir para a formação de uma comunidade escolar mais aberta e respeitosa.

A relevância deste estudo em Viçosa (MG) se dá, portanto, pela possibilidade de utilizar os recursos acadêmicos e o ambiente educacional diverso para aprofundar o entendimento sobre as dinâmicas sociais e identitárias no contexto escolar. Ao abordar a corporeidade do professor gay, a pesquisa pode fornecer esclarecimentos valiosos para políticas educacionais inclusivas, beneficiando não apenas o município, mas também servindo como referência para outras instituições do Brasil.

Segundo Cury (2006), as redes de ensino, tanto públicas quanto privadas, desempenham um papel fundamental na formação educacional de crianças e jovens. No Brasil, o sistema educacional é composto por uma vasta rede pública, gerida por órgãos municipais, estaduais e federais, além de uma significativa rede privada, que inclui desde escolas de pequeno porte até grandes instituições renomadas. Dessa forma, a educação pública é sustentada pelo governo e tem como objetivo proporcionar acesso universal e gratuito ao ensino básico. Em contrapartida, a educação privada é financiada por meio das mensalidades pagas pelos pais ou responsáveis pelos(as) estudantes.

De modo a complementar os supraditos, Tiago Oliveira *et al.* destaca que, “A diferença das condições entre a rede particular e a rede pública é muito grande” (OLIVEIRA *et al.*, 2017, p. 110). Dessa forma, para os autores, as desigualdades estruturais existentes no sistema educacional brasileiro são evidentes, principalmente no financiamento e na administração das escolas, onde as públicas, sustentadas por recursos governamentais, enfrentam limitações, enquanto as privadas, mantidas por mensalidades, geralmente possuem maior autonomia e melhores condições, influenciando diretamente a qualidade do ensino oferecido e a equidade no acesso à educação.

Ademais, outra das principais diferenças entre as redes de ensino público e privado é o investimento em infraestrutura e recursos pedagógicos. De acordo com Sampaio e Guimarães (2009), a rede privada tende a oferecer melhores condições físicas, materiais didáticos mais atualizados e mais atividades extracurriculares. Em contraste, a rede pública enfrenta desafios como a falta de recursos, problemas de manutenção, superlotação de salas de aula, entre outros. Essas diferenças podem impactar diretamente a qualidade do ensino oferecido e os resultados educacionais dos estudantes.

O público atendido por essas redes também varia significativamente. As escolas públicas, por serem gratuitas, atendem a uma parcela mais ampla da população, incluindo

estudantes de diversas classes socioeconômicas, já as escolas privadas, devido às mensalidades cobradas, atendem geralmente a famílias com maior poder aquisitivo. Estudos como o de Sampaio e Guimarães (2009), mostram que essa segmentação pode contribuir para a perpetuação das desigualdades sociais, uma vez que estudantes de escolas privadas tendem a obter melhores resultados em avaliações nacionais e internacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁵.

As duas instituições escolares onde a pesquisa foi realizada são escolas renomadas no município, ambas situadas em áreas urbanas da cidade. A E-pu é uma escola pública estadual, que oferece Ensino Fundamental para os anos finais e Ensino Médio, contando com cerca de trinta e cinco professores efetivos e sessenta docentes contratados, atendendo aproximadamente seiscentos e oitenta estudantes matriculados nos turnos da manhã e tarde. Em termos de estrutura, essa escola dispõe de uma ampla área geográfica construída e uma boa infraestrutura no geral, incluindo várias salas de aula, laboratórios, quadras, espaço de lazer, biblioteca e os recursos necessários para um bom desenvolvimento acadêmico. As turmas contam com a presença de vinte e cinco a quarenta estudantes devidamente matriculados.

Por outro lado, a E-pri é uma escola particular que oferta seus serviços para o Ensino Fundamental, anos finais e médio, com aproximadamente trinta e cinco professores contratados, atendendo cerca de duzentos e trinta estudantes em seus turnos matutino e vespertino. Em termos de estrutura, a escola ocupa uma edificação de quatro andares, com salas de aula planejadas, modernas e climatizadas, além de laboratórios. Não possui quadras esportivas, mas conta com uma área de socialização, espaços de lazer, sala de descanso, sala de estudos individuais e em grupo, biblioteca, além de recursos tecnológicos avançados que visam auxiliar no bom desenvolvimento escolar do alunado. Além disso, as turmas são compostas por uma média de quinze a vinte e cinco estudantes matriculados.

Diante desse contexto, sob o viés da oferta de incentivos e subsídios para a temática, as escolas apresentam dicotomias entre si. A inclusão da temática de gênero e sexualidade nas escolas é necessário para promover um ambiente educativo inclusivo e respeitoso, segundo Louro (2000), abordar questões de gênero e sexualidade na educação ajuda a formar indivíduos conscientes e críticos, capacitando-os a respeitar a diversidade e a lutar contra preconceitos.

⁵ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 01 abr. 2024.

Essa abordagem não apenas melhora o clima escolar, mas também tem um impacto positivo no desenvolvimento emocional e social dos estudantes. Estudos indicam que a educação sobre gênero e sexualidade ajuda a reduzir casos de *bullying* e discriminação, criando um ambiente mais seguro e acolhedor para todos, conforme afirma Gava e Villela (2016).

Analisando a E-pu e consoante a entrevista de C-pu, foi questionado(a) se na escola em que trabalha há diversas formas de oferecer incentivos e subsídios aos docentes, estendendo até mesmo aos estudantes para que a temática se manifeste nesse ambiente. C-pu durante a entrevista afirma:

Sim, eles têm toda a liberdade para trabalhar da forma que achar melhor o currículo. O professor de Sociologia fez a “Feira de Sociologia”, teve todo incentivo da escola. Foi um momento super polêmico na época e teve total apoio. Nesse momento em especial, páginas (*redes sociais*) ultra conservadoras de direita de Viçosa, de Minas caíram matando em cima da escola e a gente enfrentou apoiando muito a iniciativa do professor. A gente sabe que essa temática tem que ser trabalhada, a gente sabe quem quando esse tema é calado, silencioso, e falar sobre é uma forma de prevenir e evitar a homofobia - (*Grifos do autor*).

Ademais, sobre o evento na escola C-pu complementa:

Foi uma feira que envolveu temas polêmicos das relações sociais, que às vezes são até discriminados. Movimentos sociais, como, Sem Terra, LGBT, atingidos por barragens, foram temas políticos e polêmicos. Os alunos desenvolveram trabalhos e posteriormente apresentaram para a comunidade escolar. A TV Viçosa esteve presente, foi onde essa informação polarizou e pessoas externas viram e interpretaram como doutrinação, falar de movimentos sociais na escola. Mas assim, foi lindo, foram trabalhos magníficos (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

Durante a coleta de dados na escola E-pu, notou-se o interesse em desenvolver a temática de gênero e sexualidade em seu âmbito, mesmo sofrendo ataques externos. Conforme afirmado na entrevista com C-pu, isso ocorre de diversas maneiras. A escola possui espaços onde a socialização do tema se destaca, como a biblioteca, que conta com um relevante acervo de obras sobre a temática LGBTQIAPN⁺. Destaca-se que a aquisição desses materiais foi sugerida pelos próprios estudantes por meio de um formulário de interesse socializado na comunidade escolar.

Além disso, a escola desenvolve algumas matérias e projetos, como, a disciplina “Projeto de Vida”, que inclui discussões sobre sexualidade e outros temas polêmicos, criando um espaço aberto para socialização e construção coletiva. Outro destaque é o projeto “Papo Cabeça”, organizado pelo Grêmio Estudantil da instituição, embora este projeto não ocorra há algum tempo, ele consistia em palestras e reuniões de estudantes para discutir diversos temas relevantes para a juventude, sem tabus, onde a temática de gênero e sexualidade era frequentemente abordada, segundo C-pu (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

Rodrigues e Porchat (2018) reforçam a importância de incluir temáticas de gênero e sexualidade no âmbito escolar. Os autores argumentam que uma educação sexual crítica é fundamental para os estudantes poderem questionar normas e estereótipos de gênero arraigados na sociedade. Ao fazer isso, a educação sexual crítica não apenas esclarece questões sobre sexualidade, mas também promove a igualdade e a justiça social ao desafiar preconceitos e discriminações. Esses estudos oferecem uma base sólida para compreender a relevância de abordar gênero e sexualidade nas escolas, demonstrando que tais inclusões beneficiam a comunidade escolar ao criar um ambiente mais inclusivo, respeitoso e consciente das diversidades humanas.

Em contraponto, na escola E-pri a realidade difere, conforme dados coletados da entrevista com C-pri, a mesma menciona que na escola em que trabalha “Infelizmente não” (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024) oferece nenhum tipo de incentivo, apesar da riqueza em recursos modernos e tecnológicos disponíveis na instituição, a abordagem sobre o tema acontece sutilmente. Durante a entrevista, C-pri afirma “A gente tem uma disciplina aqui, que chama “Inteligência Socioemocional”, e nela se trabalha essas questões” (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024).

Ainda assim, de modo a explicar o contexto em que a escola está inserida, C-pri complementa:

Vou ser muito franca com você, até porque eu estou inserida na sigla e com o cargo que ocupo, complicado estando numa esfera particular. Aqui a gente não pode tá! Porque no sentido de levantar bandeiras, você automaticamente defende o seu espaço. Aqui a gente não consegue falar abertamente sobre isso e quanto você fala, você é extremamente perseguido... Eu vejo que hoje tá muito complicado, especialmente no mundo que a gente vive, tem muitas mentalidades negativas sendo polarizadas, politicamente falando. Pessoas achando que o livre arbítrio é ideologia... Além disso, a gente até recomenda que os professores evitem falar da sua vida particular, independente da sua sexualidade, a ideia é evitar de falar sobre a sua vida privada no colégio, de maneira geral. Mas a gente sabe que o hetero é atacado de uma forma diferente dos demais, quando envolve esse contexto (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024).

Durante a coleta de dados, notou-se a ausência de incentivos por parte da gestão da E-pri em relação à temática de gênero e sexualidade na escola. Embora a instituição demonstre um compromisso com o ensino de qualidade e equitativo, essa lacuna representa um desafio significativo. A ausência de apoio e incentivo para abordar essas questões impede o desenvolvimento de um ambiente verdadeiramente inclusivo e acolhedor. Isso contrasta com os esforços da escola em outras áreas educativas, sugerindo haver forças maiores influenciando o processo educativo nesse aspecto.

Ao analisar as falas, nota-se um contraste entre as abordagens das escolas E-pu e E-pri em relação à temática de gênero e sexualidade. Na E-pu, como apontado por C-pu, a escola promove a inclusão e a conscientização, oferecendo incentivos aos professores para abordar temas polêmicos e organizando eventos como a “Feira de Sociologia”, mesmo enfrentando resistência de forças conservadoras. Em contraste, na E-pri, conforme relatado por C-pri, apesar dos recursos modernos, a escola evita discussões abertas sobre gênero e sexualidade, recomendando que professores não falem sobre suas vidas privadas para evitar perseguições, criando um ambiente de repressão e falta de apoio.

Ademais, notou-se que as relações hierárquicas são uma característica intrínseca ao ambiente escolar, influenciando profundamente tanto a dinâmica interna quanto o processo educativo. No contexto brasileiro, essa hierarquia é evidente na organização das instituições de ensino, onde as decisões e políticas são frequentemente centralizadas nas mãos da gestão escolar. Segundo Fernandes e Pereira (2016), a hierarquia tradicional pode limitar a participação dos(as) docentes e discentes na tomada de decisões, resultando em uma administração que muitas vezes não reflete as necessidades reais da comunidade escolar.

A centralização do poder na gestão escolar pode criar um ambiente de conformidade e obediência, onde as vozes de corpos dissidentes podem ser marginalizadas, segundo Tragtenberg (1985) essa dinâmica hierárquica pode gerar insatisfação e desmotivação entre os docentes e a comunidade escolar no geral, uma vez que suas opiniões e sugestões não são consideradas nos processos decisórios. Além disso, a ausência de autonomia docente para inovar e adaptar o currículo às necessidades específicas dos estudantes pode comprometer a qualidade do ensino.

Nesse contexto, com o auxílio da técnica de entrevistas junto aos professores da escola E-pri, percebe-se que esse é o cenário na escola. Durante as entrevistas, os professores foram questionados se integram a temática de gênero e sexualidade em seus conteúdos e como fazem isso no contexto escolar, bem como sobre as formas de incentivo oferecidas pela escola, dessa forma Verde, afirma:

Não, porque eu não queria. E não porque eu também não quero ajudar os alunos, mas é porque eu não me sinto à vontade em usar a escola, o espaço escolar para isso e quem não me deixa à vontade é justamente a coordenação e a direção, essa preocupação que elas têm com o que o núcleo familiar, principalmente famílias mais tradicionais vão pensar. Todas as vezes que os alunos foram conversar comigo sobre algo relacionado, foi fora da sala de aula, foi em corredor, lugares mais isolados. Até porque era uma conversa muito mais íntima (Entrevista realizada com Verde em abril de 2024).

A narrativa do professor Verde revela os desafios de abordar questões de sexualidade e identidade de gênero no ambiente escolar. O desconforto não resulta de uma falta de vontade de apoiar os(as) estudantes, mas da sensação de inadequação imposta pela coordenação e direção, preocupadas com as reações das famílias tradicionais. Como resultado, conversas íntimas sobre esses temas ocorrem fora da sala de aula, indicando que o ambiente escolar oficial ainda trata tais assuntos como tabus.

Nesse contexto, evidencia-se a resistência institucional em lidar com temas sensíveis e a falta de apoio para que professores possam abordar essas questões de forma aberta e segura. Embora as escolas devam ser espaços de aprendizado e crescimento pessoal, a preocupação com a opinião das famílias tradicionais muitas vezes impede debates essenciais sobre diversidade e inclusão.

Essa situação sugere a necessidade de revisão das políticas escolares para apoiar e capacitar os professores a tratar de temas de sexualidade e identidade de gênero. Isso abrange a formação continuada, a conscientização da comunidade escolar e a harmonização entre os objetivos educacionais e as práticas cotidianas, promovendo um ambiente de segurança e inclusão.

Ainda no cenário da E-pri, ao ser indagado o professor Azul destaca:

Sim, acho que como eu trabalho com uma base para Biologia, eu tento fortalecer os temas. Então eu trabalho muito com espectro de cor, onde cada área representa uma cor. Então quando eu vou falar de saúde eu sempre trago informações sobre prevenção de doença sexualmente transmissível, aí entra no ponto da discussão se existe ou não doença de hetero ou de gay, até tenho aula sobre de gênero e sexualidade de um ponto de vista biológico, aproveito e falo sobre machismo, sobre misoginia (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

Além do mais, o professor Azul complementa que “Não, a escola em forma de empresa tem a visão que estimula e presa por direitos humanos no âmbito social. Mas é muito mais eu que acho o tema relevante e escolho como abordar a temática” (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

A fala do professor Azul revela um esforço individual em integrar temas de gênero e sexualidade no ensino, utilizando-se de abordagens pedagógicas que exploram o espectro de cor para representar diferentes áreas de estudo. O professor Azul aproveita oportunidades no currículo para discutir prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, questionando preconceitos e estigmas associados à orientação sexual, além de abordar questões de machismo e misoginia. Essa iniciativa demonstra um comprometimento pessoal em promover a educação inclusiva e sensível às questões de diversidade, ainda que tal abordagem não seja formalmente institucionalizada pela escola E-pri.

No entanto, a fala também expõe uma lacuna entre a prática individual do professor e a política institucional da escola, que, apesar de promover os direitos humanos em um sentido amplo, não necessariamente integra essas temáticas de forma sistemática e estruturada no currículo. A dependência da iniciativa pessoal do professor para abordar questões de gênero e sexualidade aponta para uma necessidade crítica de políticas escolares mais robustas e explicitamente direcionadas à inclusão e diversidade. Tal prática sugere que, para uma educação realmente transformadora, é essencial que as instituições de ensino adotem e implementem políticas que assegurem a inclusão desses temas de forma coerente e contínua no processo educativo.

Dessa forma, menciona o professor Violeta no contexto da E-pri:

Na medida do possível sim, mas eu tento não fazer ser o foco, principalmente no contexto de escola privada, a gente tem que ter muito cuidado com as coisas que a gente fala em sala de aula. A gente sabe né que tem pouco tempo que as pessoas falavam de “Ideologia de Gênero”, mamadeira de piroca e coisas assim, além de saber que tem gente com mentalidade muito pequena e muito fechada. Então a gente não pode dar munição para essas pessoas. Então tem que ter um cuidado, mas quando eu assunto chega ou quando eu percebo alguma fala que não é certo é que não é condiz com o ambiente escolar vinda de algum aluno eu interfiro e faço as devidas correções, mas eu nunca deixei o assunto virar o foco.

Além disto, complementa o professor Violeta:

Eu acho que não diretamente, eles até têm uma disciplina sobre o “Socioemocional” que é voltada para questões relacionadas com a sociedade, com atendimento das próprias emoções. Eu acredito que nessa disciplina eles trabalham pouco as diferenças, mas no contexto geral não tem nada específico sobre isso não (Entrevista realizada com Violeta em abril de 2024).

Os relatos do professor Violeta destacam os desafios e limitações enfrentados ao abordar temas de gênero e sexualidade em uma escola privada. O professor expressa a necessidade de cautela ao tratar desses assuntos, reconhecendo que ainda existem resistências significativas e percepções distorcidas, como as que envolvem “Ideologia de Gênero”⁶. Esse cuidado é necessário para evitar reações adversas de segmentos da comunidade escolar com mentalidades conservadoras e preconceituosas. Mesmo assim, Violeta intervém quando surgem comentários inadequados, corrigindo percepções errôneas sem permitir que o tema se torne o foco central das discussões em sala de aula.

⁶ Ideologia de Gênero é um termo controverso usado por movimentos conservadores para criticar a inclusão de discussões sobre gênero e sexualidade nas escolas, alegando que essas práticas visam desconstruir a visão tradicional de gênero e constituem doutrinação ideológica. Segundo, Miguel (2016), no Brasil, o movimento “Escola Sem Partido” intensificou esse debate, propondo legislações para restringir tais discussões, sob o argumento de que representam uma forma de “doutrinação marxista”. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3509/350947688019.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

Essa abordagem revela uma tensão entre a necessidade de educar sobre diversidade e a pressão para evitar controvérsias em um ambiente educacional privado. A existência de uma disciplina sobre “Inteligência Socioemocional” abordando questões relacionadas à sociedade e emoções, embora não seja específica sobre diversidade de gênero e sexualidade, indica um reconhecimento parcial da importância desses temas. No entanto, a falta de uma abordagem direta e estruturada evidencia uma lacuna significativa na formação dos estudantes em relação à compreensão e respeito pelas diferenças. Esse cenário indica a necessidade de políticas escolares mais amplas e claras que incorporem a diversidade de maneira sistemática e eficaz no currículo, criando um ambiente que seja verdadeiramente equânime.

Posto os supraditos, ao analisar as falas dos professores Verde, Azul e Violeta nota-se que o modelo de gestão da escola E-pri pode levar ao silenciamento de perspectivas que divergem do padrão heteronormativo predominante. Este modelo de gestão, ao restringir a liberdade dos educadores, cria um ambiente onde temas contemporâneos e diversificados são relegados a segundo plano. A imposição de um currículo rígido e predefinido não apenas limita a inclusão de tópicos relevantes, mas também desencoraja os professores de explorar e abordar questões que possam desafiar ou expandir as normas estabelecidas.

Também, a falta de segurança e flexibilidade proporcionada pelo modelo de gestão atual resulta em um ambiente pedagógico mais conformista e menos inovador. A adesão estrita ao currículo imposto pode inibir a expressão de ideias divergentes e restringe a capacidade dos docentes de integrar temas contemporâneos em suas práticas pedagógicas. Esse cenário não só perpetua uma visão limitada e excludente, mas também compromete o potencial educativo da instituição ao não refletir e discutir a diversidade e complexidade das questões sociais atuais.

Por outro lado, as relações hierárquicas na escola também podem ser gerenciadas de maneira a promover um ambiente de colaboração, participação ativa e liderança. Nesse sentido, Vieira e Vidal (2019) mostram que a liderança democrática e participativa pode transformar a escola em um espaço mais inclusivo e equitativo. As autoras argumentam que, quando gestores escolares adotam práticas de gestão que valorizam a participação de todos(as) os(as) membros(as) da comunidade escolar, há um aumento no engajamento e na satisfação desses sujeitos.

Em contraste com E-pri, notou-se evidência na gestão escolar da E-pu. Durante as entrevistas com os professores, ao serem indagados se os mesmos dialogam com seus conteúdos e viabilizam a temática de gênero e sexualidade no âmbito escolar e quais as formas de incentivos da escola em que atuam, Vermelho, afirma:

Sim, por ser professor de Língua Portuguesa, eu tenho essa liberdade de escolher temáticas, meu objeto de trabalho é o texto, então eu escolho autores que são LGBTs, por exemplo, nesse momento que vou escolher os textos, procuro textos que discutem temáticas relacionadas à comunidade LGBT⁺. Na última avaliação mesmo para falar sobre o gênero verbais no dicionário, eu usei o verbete “fobia” com a explicação do que é homofobia, então para trabalhar os tipos de narrador eu usei trechos de um livro LGBT⁺. Me lembro que no ano passado na redação no simulado de redação do Enem, eu e outra professora de português, escolhemos o tema: caminhos para combater a LGBTfobia no espaço escolar. Então eu consigo levar essas discussões ao discutir variedades linguísticas. Faço provocações sobre a linguagem neutra, apesar de não gostar muito e tecer críticas a ela, porque não há neutralidade na linguagem. Porque nem sempre é um posicionamento. E aí a gente discute o processo de significado das palavras. Então, no geral, consigo levar essas discussões para a sala de aula sim.

Também, o professor Vermelho complementa:

A gestão é muito aberta para novas iniciativas, mas por ser formada expositivamente por pessoas que performatizam uma heterossexualidade. Então não está em primeiro plano, eu percebo que não faz parte deles promover esses espaços, mas sempre que eu comento alguma nova atividade a respeito, eu tenho um apoio. Talvez porque a escola e a gestão talvez tenham receio de gerar uma represália por parte de alguns familiares ou por parte de alguns alunos. Então talvez seja de uma forma que se posiciona, não se posicionando, para evitar alguns complexos. Mas nunca foi barrado nem uma iniciativa que eu tive, pelo contrário sempre tem um incentivo por parte da gestão (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024).

As informações advindas da fala do professor Vermelho ilustram um empenho significativo na integração de temas relacionados à comunidade LGBTQIAPN⁺ no ensino de Língua Portuguesa. Ao utilizar sua liberdade curricular, o professor incorpora autores da comunidade em questão e explora conteúdos de diversidade de gênero e sexualidade através de atividades educacionais, como a inclusão de verbetes sobre fobias e a escolha de temas como “caminhos para combater a LGBTfobia”⁷ em simulados de redação. Esses esforços evidenciam um compromisso com uma educação inclusiva e crítica, ao abordar a relevância da linguagem e suas implicações sociais para os(as) discentes.

No entanto, analisando criticamente a fala do professor Vermelho, a mesma revela uma tensão entre a prática pedagógica do professor e o suporte institucional. Apesar da gestão escolar demonstrar abertura para novas iniciativas, a falta de priorização explícita desses temas sugere uma hesitação em adotar uma postura proativa em relação à promoção da diversidade. A composição heteronormativa predominante entre os membros da gestão e a preocupação com

⁷ O termo LGBTfobia é a aversão, discriminação e violência direcionadas às pessoas que se identificam como lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e outras identidades não heteronormativas. Esse preconceito se manifesta de diversas formas, desde microagressões até violências físicas e psicológicas, afetando profundamente a vida dessas pessoas em vários âmbitos, incluindo o escolar. Conforme destaca as autoras Luna, Peixoto e Dusek (2024), a LGBTfobia na sociedade e nas escolas não só marginaliza esses indivíduos, mas também perpetua a exclusão e o estigma, tornando-se um desafio significativo para a promoção de um ambiente inclusivo e seguro. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/5442>. Acesso em: 17 jun. 2024.

possíveis reações adversas de familiares e estudantes indicam que a promoção de um ambiente inclusivo pode não ser uma prioridade evidente na política escolar.

Embora o apoio às iniciativas individuais do professor Vermelho não tenha sido “barrado” e, de fato, tenha recebido incentivo, a abordagem institucional parece ser mais conservadora, focada na manutenção do *status quo* para evitar conflitos. Para garantir uma promoção efetiva da diversidade e inclusão. Dessa maneira, é essencial que a gestão escolar reavalie suas políticas, assegurando que o suporte às iniciativas educacionais inclusivas seja consistente e proativo. Dessa forma, pode-se criar um ambiente escolar que não apenas acolha a diversidade, mas a celebre e a integre de maneira efetiva no processo educativo.

Também menciona o professor Laranja, diante do contexto da E-pu:

Não, às vezes eu mesmo converso sobre, mas não é nada demais. Aí a gente começa a conversar sobre na escola, tem duas meninas que são apaixonadas uma com a outra, sentam juntas, fazem tudo juntas, trocam carinhos, discutem relação, aí você vai perguntar e elas falam que são amigas. Então as conversas vão até onde temos liberdade. Tem casos de meninos também, mas eu tenho muito medo. Então fico temido que a conversa vá para outro lado, se elas não estiverem confortáveis para tal (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024).

Dessa forma, complementa o professor mencionando que “Não há incentivos por parte da escola” (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024). A narrativa do professor Laranja revela uma abordagem cautelosa e limitada ao discutir questões de sexualidade no ambiente escolar. Laranja menciona que, embora ocasionalmente converse sobre esses temas com os discentes, essas discussões são superficiais e restritas, limitando-se ao que é considerado seguro e apropriado no contexto escolar. A observação das interações entre alunas que demonstram afeto e o receio de que essas conversas possam se desviar para temas mais complexos ou desconfortáveis indica uma preocupação com a manutenção dos limites institucionais e pessoais.

A ausência de incentivos por parte da escola para abordar questões de sexualidade sugere uma falta de suporte institucional para uma discussão mais aprofundada e inclusiva desses temas. Esse contexto revela uma resistência institucional à exploração de questões de identidade e relacionamento que, se não forem abordadas de forma adequada e aberta, podem perpetuar a invisibilidade e a marginalização das experiências e identidades dos sujeitos. A incerteza de Laranja em promover diálogos mais amplos e confortáveis sobre a sexualidade pode, portanto, ser vista como uma consequência da falta de políticas e práticas escolares que incentivem e sustentem a inclusão e a discussão saudável sobre diversidade sexual.

Em síntese, a fala do professor Laranja evidencia a necessidade de uma política escolar mais robusta e de um ambiente educativo que permita discussões abertas e seguras sobre

sexualidade. Para promover uma abordagem inclusiva e respeitosa, é essencial que as instituições educacionais ofereçam suporte e incentivo para que tais questões sejam tratadas de forma apropriada, garantindo que todos(as) se sintam confortáveis e respeitados(as) em suas identidades, vivências e experiências.

Ainda nesse contexto da E-pu frente à indagação, o professor Amarelo menciona:

Eu sou mais reservado. Então não dou abertura para esses assuntos e tudo mais, minhas aulas mesmo são mais dentro dos conteúdos de Matemática mesmo, claro que às vezes né quando acontece alguns eventos, mas que não permito o prosseguimento. Além disso, é uma temática que não domino igual a outros professores.

Também, complementa o professor Amarelo:

Olha eu não sei falar assim 100%, mas eu vejo a escola com diversos projetos, isso é uma forma de refletir a temática nesses espaços. No Pibid (*Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência*) vemos muitos alunos na escola, com uma variedade e diversidade corporal vasta. Outra coisa que tem a permissão da escola e o terceiro ano faz é o trote dos formandos, onde se tem a troca de gêneros, meninos se vestem de meninas e meninas de meninos. Nessa situação, percebemos um conforto por parte de alguns alunos em estarem vestidos daquela maneira. Também, vejo a biblioteca da escola como um ótimo incentivo a diversidades na escola, a biblioteca é muito robusta e contempla um ótimo acervo literário, incluído literatura LGBT (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024 – *Grifos do autor*).

O relato do professor Amarelo reflete uma abordagem reservada em relação à discussão de temas relacionados à diversidade e sexualidade no ambiente escolar. Amarelo admite que suas aulas são focadas predominantemente no conteúdo matemático, e que debates sobre temas de diversidade ocorrem esporadicamente, geralmente em resposta a eventos específicos. A percepção de que não domina suficientemente a temática sugere uma falta de confiança e formação especializada para abordar questões de identidade e sexualidade, podendo restringir a profundidade e a eficácia das discussões quando elas ocorrem.

Além disso, o professor Amarelo observa que a escola adota práticas e projetos que, indiretamente, refletem a diversidade, como a inclusão de literatura LGBTQIAPN⁺ na biblioteca e eventos como o “trote dos formandos”, onde há troca de gêneros. Embora essas iniciativas representem esforços para incorporar a diversidade, a ausência de um engajamento direto e estruturado por parte do professor na promoção desses temas nas aulas pode indicar uma abordagem mais reativa do que proativa. A presença de diversidade nas atividades extracurriculares e recursos literários é positiva, mas para que a inclusão e o respeito sejam efetivamente promovidos, é essencial que essas temáticas sejam integradas de maneira consistente no currículo e nas práticas pedagógicas.

Realizando uma análise da fala do professor Amarelo, destaca-se a importância de uma formação continuada e de uma abordagem mais integrada e informada sobre diversidade e

sexualidade. A efetiva promoção da inclusão requer não apenas a presença de recursos e atividades que refletem a diversidade, mas também um comprometimento ativo dos educadores em incorporar esses temas de forma contínua e relevante no processo educativo.

Em síntese, a escola E-pu, ao valorizar uma abordagem de gestão colaborativa, promove o engajamento e a construção de relações dentro dos limites que lhe são impostos. Esta prática de valorização da participação de diferentes atores na instituição contribui para um ambiente mais integrado e coeso, mesmo frente às suas restrições estruturais e operacionais.

Entretanto, as relações hierárquicas profundamente arraigadas nas escolas brasileiras exercem uma influência significativa sobre as práticas pedagógicas e a cultura institucional. Embora a centralização do poder possa representar desafios substanciais, a introdução de uma gestão democrática e participativa oferece a possibilidade de reverter essas dinâmicas, facilitando a criação de um ambiente mais inclusivo e colaborativo. A transformação das estruturas tradicionais de poder para modelos mais participativos pode, portanto, promover uma maior integração e cooperação entre os membros da comunidade escolar.

Diante dos cenários supracitados entre E-pu e E-pri destaca-se as dicotomias entre os modelos de gestão das escolas, evidenciando suas potencialidades e fragilidades. Na escola E-pu o modelo de gestão da escola, ao valorizar uma abordagem de gestão colaborativa, promove o engajamento e a construção de relações, apesar das restrições estruturais e operacionais. Esta prática de valorização da participação de diferentes atores dentro da instituição contribui para um ambiente mais integrado e coeso. No entanto, as relações hierárquicas profundamente arraigadas nas escolas brasileiras exercem uma influência significativa sobre as práticas pedagógicas e a cultura institucional. Embora a centralização do poder represente desafios substanciais, a introdução de uma gestão democrática e participativa oferece a possibilidade de reverter essas dinâmicas, promovendo um ambiente mais equitativo. A transformação das estruturas tradicionais de poder para modelos mais participativos pode, portanto, promover maior integração e cooperação entre os membros da comunidade escolar.

Em contraponto, na escola E-pri, o modelo de gestão pode levar ao silenciamento de perspectivas que divergem do padrão heteronormativo predominante. Ao restringir a liberdade dos educadores, cria-se um ambiente onde temas contemporâneos e diversificados são relegados a segundo plano. A imposição de um currículo rígido e predefinido limita a inclusão de tópicos relevantes e desencoraja os professores de explorar questões que desafiem ou expandam as normas estabelecidas.

Além disso, a falta de segurança e flexibilidade no modelo de gestão atual resulta em um ambiente pedagógico mais conformista e menos inovador. A adesão estrita ao currículo

imposto inibe a expressão de ideias divergentes e restringe a capacidade dos docentes de integrar temas contemporâneos em suas práticas pedagógicas. Esse cenário perpetua com uma visão limitada e excludente e compromete o potencial educativo da instituição, ao não refletir e discutir a diversidade e complexidade das questões sociais atuais.

4.2. Identificação dos corpos e possíveis conflitos derivados de sua existência no espaço escolar

Refletir a presença e a percepção dos corpos como categoria de análise no espaço escolar é de extrema importância para a promoção de um ambiente educacional inclusivo e respeitoso. A escola não é apenas um local de transmissão de conhecimento acadêmico, mas também um espaço onde se formam identidades e se constroem relações sociais, conforme definido por Dayrell (1996), um espaço sociocultural. O corpo é um elemento central na construção das identidades de gênero e sexualidade, e sua presença no ambiente escolar deve ser analisada criticamente para combater preconceitos e promover a igualdade (Louro, 2000).

Nesse contexto, foi desenvolvida a proposta de Lei n.º 3741/2019 (Brasil, 2019), que estabelece o Programa Escola Sem Discriminação. Esta lei estabelece a formação de professores, diretores e gestores das Secretarias de Educação de estados e municípios, com o propósito de combater a violência e a discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais e outras pessoas que sofrem preconceito devido à sua identidade de gênero e orientação sexual nas instituições de ensino públicas. A implementação deste programa visa promover um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor para todos(as) os(as) estudantes, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

A importância de estudar o corpo do docente gay no ambiente escolar faz parte de um debate mais amplo sobre diversidade e inclusão. Dessa forma, Judith Butler menciona:

Essa significação produz como efeito de seu próprio procedimento o corpo que pretende, não obstante e simultaneamente, desvelar como aquele que precede a própria ação. Se o corpo entendido como anterior à significação é um efeito de significação, então o status mimético e representacional da linguagem, que afirma que os signos seguem os corpos como seus espelhos necessários, não é em nada mimético. Pelo contrário, é produtiva, constitutiva, poderíamos até afirmar que é performativa, na medida em que tal ato significante delimita e concede contorno ao corpo que se afirma encontrar antes de toda e qualquer significação (BUTLER, 2019, p. 65).

A autora revela que o corpo não é um sujeito passivo em relação à significação, mas sim moldado e constituído por ela. Butler argumenta que a linguagem não reflete simplesmente o corpo, mas a forma através de atos performativos. Sendo assim, aplicando ao estudo do corpo do docente gay no ambiente escolar, essa perspectiva é crucial para entender como a identidade

e a experiência desses profissionais são moldadas pelos discursos e práticas institucionais. Nesse sentido, estudar o corpo do docente gay é essencial para revelar como as normas de gênero e sexualidade são perpetuadas ou desafiadas na escola, promovendo uma compreensão mais profunda das dinâmicas de inclusão e diversidade no contexto educacional.

A presença de professores LGBTQIAPN⁺ que assumem suas identidades pode contribuir com a quebra de estereótipos e promover uma maior aceitação da diversidade, desempenhando um papel fundamental na construção de um ambiente escolar mais acolhedor para todos, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero, como destacado por Soares e Monteiro (2019).

Além disso, a percepção do corpo do docente, especialmente esse que foge à norma heteronormativa e cisnormativa, tem implicações significativas na construção desse espaço. De acordo com Altmann (2013), a falta de reconhecimento e valorização da diversidade sexual no corpo docente pode gerar um ambiente de insegurança e discriminação, tanto para os professores quanto para estudantes. A autora argumenta ainda que políticas escolares inclusivas e a formação continuada de docentes sobre questões de gênero e sexualidade são essenciais para transformar a cultura escolar.

De acordo com Butler (2019), o corpo não apenas ocupa o espaço, mas também o transforma por meio de sua existência e interações. A presença do corpo dissidente na escola desafia e reconfigura as normas estabelecidas, gerando novas formas de territorialidades que refletem a inclusão e a diversidade. Promovendo um espaço mais equitativo e democrático, onde o corpo se torna agente de mudança ao produzir novos significados e possibilidades no ambiente educacional.

Assim, é essencial promover uma reflexão crítica sobre como o corpo do docente gay é percebido e identificado na escola, ressignificando o ambiente educacional. Segundo Oliveira (2021), o corpo, enquanto categoria de análise geográfica, transcende sua dimensão física para abarcar uma complexa interação entre aspectos sociais, culturais, entre outros. Nesse sentido, é fundamental compreender o corpo como um constructo social que reflete e molda identidades, relações e práticas. Para Bourdieu (1972), é essencial analisar a corporeidade como uma dimensão fundamental da experiência humana, mediada por valores culturais e normas sociais.

Na escola, a corporeidade desempenha um importante papel na construção das relações interpessoais e na manifestação das identidades dos indivíduos. Através das interações corporais, os sujeitos comunicam sentimentos, expressam identidades de gênero, sexualidade, e negociam significados culturais. Diante dessa contextualização afirma Judith Butler:

A formação de um sujeito requer identificação com o fantasma normativo do “sexo”, e essa identificação toma lugar mediante um repúdio que produz um domínio de abjeção, um repúdio sem o qual o sujeito não pode emergir. Esse é um repúdio que cria uma valência de “abjeção” e sua condição para o sujeito como um espectro ameaçador. Além disso, a materialização de um determinado sexo vai se preocupar sobretudo com a regulação das práticas identificatórias de tal forma que a identificação com a abjeção de sexo será persistentemente repudiada (BUTLER, 2019, p. 23).

A autora destaca que a formação de um sujeito está vinculada à identificação com normas de gênero, envolvendo um repúdio que cria um estado de “abjeção” para aquilo que não se conforma com essas normas. Na escola, essa teoria reflete a importância da corporeidade na construção das relações interpessoais e na expressão de identidades. A escola pode reforçar ou desafiar essas normas, influenciando como as identidades de gênero e sexualidade são comunicadas e percebidas frente sua performatização, muitas vezes resultando em cenários complexos para aqueles que não se ajustam às expectativas normativas.

Dessa forma, visando analisar as relações construídas e as formas em que o corpo do docente gay é recebido e percebido na escola, durante a observação participante na E-pu, notou-se que o professor Vermelho, adota uma abordagem pedagógica dinâmica e inclusiva. Suas interações com os estudantes e colegas refletem um ambiente descontraído e participativo, promovendo discussões abertas sobre a temática proposta. Ele se destaca pela proximidade com os(as) estudantes, oferecendo apoio individual e mantendo uma relação cordial e colaborativa com os(as) colegas de trabalho. A troca e receptividade positiva dos estudantes às propostas didáticas evidenciam uma relação de confiança e respeito mútuo, criando um ambiente propício para o aprendizado e a participação ativa.

Ao examinar as interações e a percepção do corpo docente gay na escola E-pu, observa-se que o professor Vermelho adota uma abordagem pedagógica inclusiva e dinâmica. Sua forma de interagir com os(as) estudantes e colegas cria um ambiente participativo e descontraído, incentivando discussões abertas sobre variados temas. Ele se destaca pela proximidade e pelo apoio individual oferecido aos discentes, além de manter relações cordiais e colaborativas com os colegas. A resposta positiva dos(as) estudantes às suas metodologias de ensino revela uma relação de confiança e respeito mútuo, que facilita o aprendizado e a participação ativa.

Adicionalmente, na E-pri, notou-se que o professor Verde, durante suas aulas, cria um ambiente acolhedor e descontraído, utilizando humor e interações pessoais para manter o engajamento dos estudantes. Sua relação próxima e respeitosa com os mesmos se reflete nas interações em sala de aula, sem reações negativas às suas afirmações pessoais. Além disso, ele utiliza o humor e referências culturais para facilitar o entendimento dos conteúdos e reserva tempo para esclarecer dúvidas e discutir o desempenho acadêmico, fortalecendo a conexão e o

respeito mútuo com os(as) estudantes. Nas interações sociais com os(as) colegas de trabalho, ele também demonstra uma postura colaborativa, contribuindo para um ambiente escolar positivo e agradável.

Dessa forma, analisando o professor Verde na E-pri nota-se que ele cria um ambiente de aprendizagem acolhedor e descontraído, empregando humor e interações pessoais para manter o engajamento. Sua abordagem é eficaz, uma vez que não enfrenta reações negativas às suas afirmações pessoais e utiliza referências culturais para facilitar a compreensão dos conteúdos. Além disso, sua disposição para esclarecer dúvidas e discutir o desempenho acadêmico fortalece a conexão e o respeito mútuo com os estudantes. No contexto das interações com colegas, sua postura colaborativa contribui para um ambiente escolar positivo e inclusivo, evidenciando a eficácia de sua abordagem pedagógica.

De modo geral, no que diz respeito ao corpo do docente gay, Soares e Monteiro (2019) destacam a importância e o impacto significativo da presença do professor que assume e expressa sua identidade sexual. Esse docente não apenas desafia as normas e expectativas heteronormativas predominantes na sociedade e nas instituições educacionais, mas também desempenha um papel essencial na transformação desse ambiente. Ao performatizar sua identidade, esse professor promove maior visibilidade e aceitação da diversidade sexual, contribuindo para a criação de espaços mais inclusivos e acolhedores.

Nesse sentido afirma Judith Butler, “Performances de gênero são uma série de atos repetidos e ritualísticos que têm o efeito de produzir a ilusão de uma identidade estável e essencial, mas que são, na verdade, o que constitui essa identidade como uma ‘realidade’” (BUTLER, 2019, p. 33). Diante dos supraditos, a autora ilustra que o gênero é uma construção social criada e não uma identidade essencial e estável. Essa visão enfatiza que o gênero é formado por práticas sociais e normas, o que abre espaço para questionar e expandir a aceitação da diversidade sexual.

Essa presença visível e afirmativa do professor gay ajuda a ressignificar o espaço escolar, tornando-o mais equitativo e favorável ao respeito e à valorização das diferenças. Além disso, a postura assumida por esse docente pode inspirar e encorajar tanto estudantes quanto colegas de trabalho a refletirem sobre questões de identidade e inclusão, promovendo um ambiente educacional mais aberto e democrático. A contribuição desse corpo para a construção de uma cultura escolar que respeite e celebre a diversidade é, portanto, fundamental.

Durante as observações participante, constatou-se que esses aspectos realmente se manifestam na prática, a presença do corpo do docente gay contribui para a criação de um espaço coletivo de respeito mútuo e interações harmoniosas. No desenvolvimento da técnica de

entrevista, os professores foram questionados sobre sua relação com discentes, a escola e demais integrantes da comunidade escolar, além disso, se ele identifica seu corpo como um objeto de representatividade na escola. Sob a ótica das relações e representatividade, o professor Vermelho da E-pu afirma:

Com alunos, eu considero que eu tenho uma relação muito boa com os meninos, de muita proximidade sempre surgem algumas perguntas né, sobre “Você namora? Você é casado? inclusive sobre sexualidade já aconteceu. E quando acontece eu converso muito com eles, sobre algumas perguntas que eu acho que não precisam ser feitas. Por exemplo, eu não acho que seja algo necessário, você chegar para uma pessoa e perguntar qual é a sua sexualidade, assim como um aluno para um professor. Eu não tenho problema em falar da minha sexualidade, mas também acho desnecessária a pergunta. Isso precisa ter partida da pessoa questionada e não de quem está questionando. Então na mesma aula, nessa mesma aula que me questionaram, após fazer essa colocação, estava fazendo uma explicação e usei de forma natural um exemplo, mencionando meu namorado, no masculino, me posicionando, para que percebam minha sexualidade partindo de mim. Mas no geral tenho uma boa relação com eles, principalmente meninos gays e meninas lésbicas. E também tenho alunos que apresentam uma identidade não binária, então deixo eles ao máximo confortavam para conversar comigo e compartilhar essas experiências pessoais... Com relação aos professores, alguns têm essa curiosidade de querer saber, “Você namora?”. Sempre surge essa curiosidade de saber da vida alheia, por parte das pessoas. Mas a relação no geral é muito boa...

Para mais, complementa o professor Vermelho:

Sim e acho que isso se comprova pela liberdade que alguns estudantes sentem em conversar abertamente comigo sobre as suas vivências afetivas, sobre as suas descobertas. Já aconteceu de um estudante chegar até a mim e dizer, meu nome social é tal e a partir dali eu utilizar o nome social do estudante em sala. Eu acho que é importante, inclusive para os meninos, que têm uma sexualidade efetiva, isso seria um modelo de identidade para os demais (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024).

As narrativas do professor Vermelho evidenciam uma relação positiva e próxima com os(as) alunos(as), caracterizada pela abertura e pelo respeito mútuo. Ele demonstra conforto em discutir sua própria sexualidade de maneira natural e utiliza essa abertura para promover um ambiente inclusivo. Contudo, a sua abordagem também revela um certo desconforto com questionamentos diretos sobre a sexualidade, destacando que tais questões deveriam emergir de forma voluntária e não forçada. O uso de exemplos pessoais, como a menção de seu namorado (no masculino), é uma estratégia de (r)existência consciente para modelar e afirmar sua identidade, sem impor essa informação aos estudantes.

Adicionalmente, a interação com os colegas de trabalho é descrita como positiva, embora haja uma curiosidade constante sobre a vida pessoal do professor. A liberdade que os(as) discentes sentem para discutir suas próprias vivências afetivas e identificar-se com o nome social reforça a criação de um ambiente acolhedor. No entanto, o relato sugere que, apesar

da boa relação e do suporte que ele oferece, há uma necessidade contínua de negociação e alinhamento sobre os limites do discurso pessoal no contexto escolar, refletindo a complexidade de integrar a identidade pessoal na prática pedagógica de maneira que respeite todas as partes envolvidas.

Também, o professor Laranja ainda no contexto da E-pu, afirma:

Com os alunos ótimos, eu sempre me dei muito bem com isso, porque eu sempre respeitei muito eles também. Sempre respeitei muito, em todos os sentidos, não só de sexualidade. Mas também no sentido de temperamento sabe. Às vezes a gente perde a cabeça com o aluno, mas temos que pensar que tem alunos que são de uma situação complicada de vida e de família. Então sempre tive esse meu esse meu olhar além do aluno tanto deles, como do ser humano. Chego à sala após o final de semana e pergunto o que fizeram, como estão. Mas o administrativo não abro mão, perdeu prova? Tem atestado? Se não é zero. Mostro para eles que a escola tem regras e devem ser cumpridas... Agora sobre a escola, vou te falar uma coisa, eu não coloco muita expectativa sabe, nada e em ninguém porque você pode se frustrar (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024).

Ainda complementa o professor Laranja “Não, não, às vezes eles se aproximam de mim porque sentem uma certa liberdade, aí gente não fica conversando sobre sabe? Eu não sei, diretamente não” (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024). Em suas narrativas o professor Laranja revela uma abordagem de ensino marcada pelo respeito e pela empatia em relação aos estudantes, considerando suas particularidades e contextos pessoais. Laranja demonstra um esforço consciente para entender e respeitar as circunstâncias individuais dos(as) discentes, indo além das questões acadêmicas e adotando uma postura acolhedora. No entanto, o texto também revela uma rigidez na aplicação das regras escolares, com ênfase na disciplina e no cumprimento de normas que podem criar uma dicotomia entre a empatia pessoal e a exigência administrativa.

Além disso, a falta de expectativas em relação à escola e a relutância em se engajar mais profundamente nas questões pessoais dos(as) alunos(as) sugerem uma atitude defensiva, possivelmente como mecanismo para evitar desilusões. A abordagem cuidadosa e respeitosa contrasta com a rigidez na aplicação de regras e com a falta de envolvimento nas dinâmicas escolares mais amplas, indicando uma possível tensão entre as responsabilidades pedagógicas e administrativas do professor Laranja.

Ainda no contexto da E-pu, o professor Amarelo menciona:

Eu acho que sim de forma geral, é uma relação boa. A escola é muito grande, tem aproximadamente 50 (cinquenta) a 60 (sessenta) professores, então sempre nos horários de café tem uma troca, e na maioria das vezes são com assuntos relacionados ao cotidiano escolar, aos alunos.

Além do mais, complementa o professor Amarelo:

Claro, tem colegas que você tem mais ou menos intimidade, que é normal... Acredito que não. Eu sou bem assim quieto não então, só sei que assim acho que com certeza meus alunos e sabe das coisas, mas não vou falar nada, vou ficar quieto e eu vou passar despercebido (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024).

O relato do professor Amarelo indica uma interação predominantemente funcional e reservada com seus colegas, caracterizada por uma troca informal de informações durante os horários de café, que se limita a discussões sobre o cotidiano escolar e o corpo discente. A falta de intimidade com alguns colegas é considerada uma situação comum, o que sugere uma distância emocional que pode impactar a colaboração e o engajamento entre os membros da equipe.

Além disso, Amarelo expressa uma postura de discrição e autopreservação, sugerindo um desejo de manter um perfil baixo e evitar maiores envolvimento nas dinâmicas interpessoais dentro da escola. Essa atitude pode refletir um desejo de evitar conflitos ou de preservar a própria privacidade, mas também pode limitar a potencial colaboração e o fortalecimento das relações profissionais, essenciais para um ambiente escolar coeso e eficaz.

Em síntese, nota-se que os professores Vermelho, Laranja e Amarelo da E-pu revela diferentes abordagens em relação à identidade sexual e à interação com a comunidade escolar. O professor Vermelho adota uma postura inclusiva e aberta, usando sua própria identidade para promover discussões sobre sexualidade e construir um ambiente de confiança. O professor Laranja mantém uma atitude empática e respeitosa, mas é mais reservado quanto à sua própria identidade sexual. Já o professor Amarelo prefere uma abordagem mais discreta, mantendo sua identidade em segundo plano e adotando uma postura mais distante tanto com discentes quanto com colegas.

Em contraponto e ainda nas entrevistas e com o mesmo questionamento, o professor Verde da E-pri, responde:

A minha relação com os alunos hoje ela é muito saudável, eu tenho uma proximidade com os meninos muito grandes, eu busco não colocar aquele distanciamento de professor para aluno, busco ter uma relação muito próximo com eles e na maioria hoje dos meus alunos quando têm problemas, não só sobre conteúdo, mas problemas familiares mesmo, eles têm liberdade de vim e conversar comigo e é interessante como “Professor Gay”, já aconteceu de alunos de ensino fundamental que estavam-se identificando já como o gays ou como lésbicas vieram conversar comigo e falar olha eu me vejo como você e eu vejo que pessoas com a gente podem ter sucesso, eu vejo que você hoje é um professor respeitado. Então isso meio que me fortalece para conversar com a minha família sobre isso. Então hoje a minha relação é tão próxima que acabou sendo uma referência inclusive em relação à minha sexualidade para eles. Sobre os meus colegas de trabalho, isso é muito tranquilo existe uma troca muito amigável muito respeitosa entre todos eles entre eu e todos os professores todos os funcionários já em relação à escola em si a direção e a coordenação é uma troca que hoje que ela é muito fria muito direta e muito trabalhista, digamos assim.

Dessa forma, complementa o professor Verde:

Enxergo isso de forma não direta como eu te falei de alguns alunos virem conversar comigo sobre a sua sexualidade, mas a meio de forma indireta às vezes, a forma como os alunos me olha, conversa comigo. Eu percebo às vezes pelo olhar pela postura que a gente é uma referência, não só como profissional, mas também como um profissional gay (Entrevista realizada com Verde em abril de 2024).

As informações advindas da fala do professor Verde revelam uma abordagem positiva e aberta em relação aos estudantes, destacando uma relação próxima e acolhedora que transcende o simples papel de educador. A disposição para lidar com questões pessoais e a presença como modelo de sucesso para discentes LGBTQIAPN⁺ ilustram um ambiente de apoio e confiança. Essa postura não apenas fortalece o vínculo com os estudantes, mas também oferece um espaço seguro para discutir questões de identidade sexual, mostrando o impacto positivo de sua visibilidade como professor gay.

A interação com a administração escolar é descrita como distante e formal, o que sugere uma falta de alinhamento entre a postura inclusiva do professor e a cultura institucional. Embora a relação com colegas e funcionários seja caracterizada por respeito e cordialidade, a frieza da administração pode limitar a integração e o reconhecimento da diversidade no ambiente escolar, destacando uma desconexão entre a prática pedagógica inclusiva e a abordagem administrativa da escola.

Também menciona o professor Azul no contexto da E-pri:

São positivas em geral, acho que eu não só consigo te dizer se existem cargas negativas de preconceito, ou de qualquer coisa assim, mas para pesar para um lado então, são totalmente positivas. Eu sou muito respeitável nas minhas relações tanto com os alunos quanto com os colegas.

Para mais, complementa o professor Azul:

Eu não sei exatamente. Porque eu não eu nunca me assumiria necessariamente dentro da escola e não sou de falar que eu sou um homem gay. Isso é tão engraçado que tem coisas mais íntimas da minha vida que eu já compartilhei dentro de sala de aula, mas esse ponto não específico não sou de falar. Mas nunca tentei esconder ou camuflar isso de forma alguma, tipo eu sou a mesma expressão de gênero em qualquer lugar. Então eu não vejo muito essa de ver meu corpo como representação (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

Diante dos supraditos pelo professor Azul, oferece uma visão ambígua sobre a percepção e o impacto da identidade sexual na escola. Embora Azul reporte uma relação geral positiva com toda a comunidade escolar, evidenciada pelo respeito mútuo, ele opta por não revelar explicitamente sua identidade sexual no ambiente escolar. Apesar de se sentir confortável em compartilhar aspectos pessoais em sala de aula, a decisão de não se assumir

abertamente como gay sugere uma hesitação em discutir sua identidade sexual de forma explícita, refletindo uma possível resistência à estigmatização ou preconceito.

Também, o fato de o professor Azul afirmar que não tenta esconder ou camuflar sua identidade pode indicar uma abordagem sutil de visibilidade, onde a expressão de gênero é mantida, mas a identidade sexual é deliberadamente não enfatizada. Isso pode resultar em uma percepção reduzida do impacto que sua identidade tem no ambiente escolar e nas relações interpessoais, sugerindo que, apesar de uma postura aberta em outros aspectos, a identidade sexual pode ainda ser um tema delicado e não plenamente integrado na dinâmica escolar.

Ainda no cenário da E-pri, destaca o professor Violeta:

Harmônica, com alguns colegas de trabalho eu tenho um pouco mais de receio de comentar alguma coisa também pela diferença de idade, além de tudo, porque no ambiente escolar tem professores mais velhos que têm uma mentalidade um pouco mais fechada e também uma coisa que eu percebo é em relação às redes sociais, eu tenho bastante receio.

À vista disso, complementa o professor Violeta que destaca:

Eu acredito que sim, como eu dou aula tanto para crianças quanto para adolescentes, eles ainda estão nessa fase de descoberta. Então tem muitos que eu percebo que tem curiosidade e querem saber um pouco mais da vida privada. Então deixo sempre aí a proposta e eu falo a verdade com eles. Mas teve um momento, por exemplo, na minha primeira semana dando aula na escola que eu estou atualmente. Um aluno veio até a mim e perguntou “professor você é gay?” surpreso, respondi que sim, e ele disse “Que legal” e me deu um abraço. Então foi uma coisa que me marcou porque a gente sempre tem medo da rejeição (Entrevista realizada com Violeta em abril de 2024).

Analisando a fala do professor Violeta, a mesma revela que o professor mantém uma postura cautelosa em relação à sua identidade sexual no ambiente escolar, influenciado por receios sobre a recepção por colegas “mais velhos” e a exposição nas redes sociais. A diferença de idade e a mentalidade conservadora de alguns colegas parecem gerar um clima de reserva, dificultando discussões abertas sobre sua identidade sexual. Este receio é exacerbado pela preocupação com a privacidade e a potencial rejeição, refletida na insegurança em compartilhar aspectos pessoais com a equipe escolar.

Por outro lado, a interação positiva com o corpo discente, exemplificada pelo abraço de um estudante ao confirmar sua identidade gay, destaca um contraste significativo. Este episódio indica que, apesar das ansiedades em relação à recepção por adultos(as), os estudantes “a nova geração” podem demonstrar aceitação e apoio genuínos, o que tende a servir como um alívio para o professor Violeta. A experiência sublinha a importância de criar um ambiente educativo onde a autenticidade e a diversidade sejam valorizadas, sugerindo que o medo da rejeição pode ser mitigado pela resposta acolhedora dos(as) alunos(as).

A análise das narrativas dos professores Verde, Azul e Violeta da E-pri ilustra diferentes abordagens sobre representatividade e relações interpessoais na escola. O professor Verde, com uma postura inclusiva e inspiradora, usa sua identidade gay para promover discussões abertas e apoiar alunos(as) LGBTQIAPN⁺, contribuindo para um ambiente de aceitação. O professor Azul mantém uma postura reservada sobre sua sexualidade, optando por não enfatizar, mas garantindo um ambiente de respeito. O professor Violeta, embora tenha uma relação positiva com toda comunidade escolar, expressa preocupações com redes sociais e colegas conservadores, mas sua abertura sobre sua sexualidade fomenta uma aceitação saudável entre os estudantes.

Em suma, essas diferentes abordagens demonstram como a presença e a visibilidade do docente gay na escola pode variar significativamente, especialmente sob o contexto das redes de ensino (público e privado), cada professor, a seu modo, contribui para a criação de um espaço mais inclusivo e acolhedor, mesmo que suas estratégias e níveis de representatividade diferem. Entretanto, mesmo com avanços na aceitação da diversidade sexual, ainda persistem desafios e preconceitos em relação ao corpo do docente gay. Segundo Altmann (2013), é de suma importância a implementação de políticas escolares inclusivas e fornecer formação contínua aos professores sobre questões relacionadas à gênero e sexualidade.

Desse modo, as estruturas sociais que perpetuam o preconceito contra o corpo do docente gay revelam um complexo entrelaçamento de normas culturais, estereótipos e expectativas que se manifestam de diversas formas. Em muitas escolas brasileiras, o preconceito se apresenta por meio de microagressões, discriminação velada e, por vezes, atitudes explícitas de homofobia. Segundo Louro (2000), a educação escolar frequentemente reforça normas heteronormativas, limitando a expressão e a aceitação de identidades LGBTQIAPN⁺. Esse contexto cria barreiras significativas para docentes gays, que muitas vezes se sentem compelidos a esconder ou minimizar suas identidades para evitar conflitos e marginalização.

A perpetuação do preconceito é também facilitada por uma falta de políticas inclusivas e programas de formação continuada que abordem questões de gênero e sexualidade. Altmann (2013), aponta que a ausência de uma abordagem sistemática e inclusiva nas políticas educacionais contribui para a manutenção de um ambiente escolar que pode não reconhecer plenamente as diversidades. Esse cenário pode resultar em uma perpetuação de estereótipos e na normalização de comportamentos discriminatórios.

Durante as entrevistas com a gestão escolar, este tema foi abordado, destacando a necessidade de formação continuada para gestores, professores e outros membros da

comunidade escolar. O objetivo é garantir que todos(as) tenham um mínimo de contato com a temática discutida e possam aplicá-la em suas atividades diárias. Nesse sentido, C-pu representando a E-pu afirmou:

Na minha formação nunca vi isso, é uma temática inexistente, tanto na questão de pós-graduação e graduação mesmo. Eu nunca vivenciei, o conhecimento que eu tenho é de vida e que eu busco também conhecer, é de conviver e relacionar também com pessoas e sempre buscando conhecer para não cometer erros e deslizes para não desrespeitar ninguém. E essas formações do Estado, eu nunca participei de nenhuma (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

A fala de C-pu revela uma lacuna significativa na formação acadêmica e profissional em relação à temática da diversidade e inclusão. A ausência de discussões sobre tais temas em sua formação acadêmica, tanto na graduação quanto na pós-graduação, aponta para uma deficiência crítica na preparação dos(as) educadores para lidar com questões contemporâneas de diversidade. A experiência adquirida exclusivamente por meio de vivências pessoais e autoaprendizado, sem suporte formal ou institucional, pode limitar a eficácia na abordagem dessas questões no ambiente escolar.

A falta de participação em formações promovidas pelo Estado para abordar a diversidade evidencia uma desconexão com os esforços institucionais para promover a inclusão. Isso sugere uma necessidade urgente de integrar essas temáticas de forma mais robusta nos currículos acadêmicos e programas de desenvolvimento profissional, a fim de equipar os educadores com o conhecimento e as ferramentas necessárias.

Outrossim, sob o mesmo questionamento representando e no contexto da E-pri, destaca C-pri, “Nenhuma informação, nada sobre isso” (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024). A resposta sintética de C-pri, “Nenhuma informação, nada sobre isso”, evidencia uma ausência notável de formação e conscientização sobre a temática da diversidade e inclusão no contexto escolar. Esta falta de informações reflete a insuficiência de esforços para integrar a formação continuada sobre essas questões para gestores e professores. A ausência de um mínimo contato com a temática por parte dos membros(as) da comunidade escolar compromete a aplicação eficaz dos princípios de inclusão e respeito no ambiente educativo.

A deficiência em fornecer informações e formação adequadas sobre diversidade sugere uma lacuna crítica no desenvolvimento profissional e na preparação para lidar com questões contemporâneas. Isso ressalta a necessidade urgente de implementar programas de formação contínua que abordem essas questões de maneira sistemática e abrangente, garantindo que todos(as) os(as) envolvidos(as) na educação estejam capacitados para promover um ambiente escolar minimamente inclusivo e acolhedor.

Em conformidade, na E-pu esse contexto foi evidenciado na entrevista com o professor Amarelo, que destacou as formas de incentivo e os subsídios oferecidos pela escola em relação à temática de gênero e sexualidade. Suas observações, discutidas anteriormente no tópico 5.1, demonstra sua insegurança com o tema diante da ausência de informações sobre. O professor Amarelo afirma, “Além disso, é uma temática que não domino igual a outros professores. Então pode não ser tão proveitoso, acabo deixando para outros professores” (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024).

A declaração do professor Amarelo, que admite não dominar a temática de diversidade e, portanto, deixá-la para outros professores, evidencia uma abordagem passiva e uma possível falta de compromisso com a inclusão no ambiente escolar. A percepção de que o tema não é suficientemente desenvolvido por ele pode resultar em uma lacuna significativa na aplicação de práticas inclusivas e no suporte a estudantes com diversas identidades e necessidades.

Este posicionamento revela a necessidade de uma formação mais abrangente e obrigatória para todos(as) profissionais da educação, a fim de garantir uma compreensão uniforme e a capacidade de abordar questões de diversidade de maneira eficaz. A delegação desse tema a outros educadores pode perpetuar uma abordagem fragmentada, prejudicando a criação de um ambiente escolar integrador.

Nesse sentido, o cotidiano escolar, as manifestações de preconceito podem ocorrer de formas sutis, como a exclusão de atividades sociais e profissionais, a atribuição de responsabilidades menores ou a não promoção para cargos de maior responsabilidade. Matta *et al.* (2021), destaca que essas práticas contribuem para um ambiente de trabalho desafiador, que pode levar à invisibilização do corpo do docente gay e à retração de suas contribuições valiosas para a comunidade escolar. A presença de um corpo docente diverso é essencial para a promoção de um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo, mas essa potencialidade é frequentemente minada por preconceitos e discriminações estruturais.

Durante as entrevistas, os professores foram indagados sobre a existência de preconceito na escola, especialmente se já vivenciaram alguma situação desconfortável relacionada que atravessava o seu corpo. O professor Vermelho da E-pu, compartilhou suas experiências:

No momento eu não me lembro em sala de aula com relação especificamente a mim não, mas já em discursos de estudante se referindo ao outro professor..., mas direcionado a mim não, somente alguns casos que contei que foram direcionados a outras pessoas e por exemplo tive que me posicionar. Então indiretamente nós somos afetados por esses tipos de comentários/preconceitos (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024).

O relato do professor Vermelho revela uma percepção crítica sobre o impacto indireto dos preconceitos presentes no ambiente escolar, mesmo quando não direcionados diretamente a ele. O reconhecimento de que discursos e comentários preconceituosos dirigidos a outros(as) colegas também afetam a comunidade como um todo destaca a importância de abordar tais questões de forma abrangente. Embora o professor não tenha enfrentado preconceitos diretamente relacionados à sua identidade, a necessidade de se posicionar em resposta a comentários direcionados a outros indica uma consciência ativa e um compromisso com a construção de um ambiente mais inclusivo.

No entanto, a menção de que tais experiências ocorrem indiretamente sugere uma falta de formação e estratégias institucionais específicas para lidar com questões de preconceito e discriminação. A ausência de um enfrentamento direto pode resultar em um ambiente onde a intolerância persiste de maneira menos visível, mas igualmente prejudicial. Assim, reforça-se a necessidade de políticas e práticas educacionais mais robustas e inclusivas, que abordem não apenas os preconceitos explícitos, mas também aqueles que se manifestam de forma mais sutil e indireta.

Também durante a entrevista menciona o professor Laranja da E-pu:

Já muitas vezes muitas vezes, a gente sempre ouviu insinuações de alunos, geralmente são alunos e eu já tive alunos que relataram a perguntar sabe. “E aí você tem namorado?”, e sempre começam dentro da sala de aula para causar um desconforto na frente de todos os alunos. Então já vivi vários momentos assim, agora no momento não tenho tido mais não, há muitos anos que ninguém tenta me acuar, mas eu já fui muito acuado, várias vezes.

Além do mais, complementa o professor Laranja:

Sim, já passei por vários preconceitos, por exemplo, quando a gente ia fazer cursos e tinha que dividir quartos, às vezes ficava um desconforto em ter que dividir quarto com um professor gay. E aí você tinha que deixar bem claro que você não tem interesse pela pessoa, e “falar, meu filho, não é só porque eu sou gay e você é homem que eu me interesse por você. Eu te acho um chato e bobo, e para mim é tão ruim e está dividindo quarto com você quanto você acha que é ruim dividir comigo”. Mas igual eu te falei, ultimamente não, as pessoas hoje em dia eu sinto mais acessível sabe (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024).

As vivências do professor Laranja revelam experiências recorrentes de desconforto e preconceito relacionado à sua identidade sexual, tanto no ambiente escolar quanto em contextos profissionais mais amplos. As insinuações e perguntas pessoais feitas por estudantes em sala de aula, com o intuito de criar um ambiente desconfortável, e as situações embaraçosas vivenciadas em cursos e eventos, ilustram como a homofobia se manifesta de forma direta e indireta, afetando o bem-estar e a percepção do docente.

O relato evidencia a persistência de atitudes discriminatórias e a necessidade de uma abordagem mais robusta para enfrentar o preconceito dentro e fora da sala de aula. A forma como o professor Laranja lida com essas situações, incluindo a necessidade de desmentir estereótipos e garantir um ambiente profissional respeitoso, destaca a importância de políticas institucionais e práticas pedagógicas que promovam a inclusão e o respeito à diversidade. Além disso, a mudança na percepção ao longo do tempo sugere um progresso, mas também aponta para a necessidade contínua de vigilância e educação para reduzir a intolerância.

Ainda no contexto da E-pu, destaca o professor Amarelo ao ser indagado com a mesma pergunta:

Olha um pelo que me lembre não. Só foi uma vez uma pergunta de um aluno do que eu curtia, algo nesse sentido. Também nem entendi muito bem o que é que estava perguntando, eu fui questionado ele depois que ele explicou seu interesse e fiquei sem entender porque ele queria saber aquilo né, mas me fiz de cego e desconversei e não prossegui. Naquele momento poderia ter interrompido uma possível aproximação de representação para o aluno, mas também, poderia ter evitado um grande problema para mim (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024).

As informações supraditas na fala do professor Amarelo revelam uma abordagem cautelosa em relação a questões de sexualidade no ambiente escolar. A pergunta de um estudante sobre preferências pessoais do docente, que foi desconversada e não aprofundada, reflete a ambiguidade e o desconforto que podem surgir quando temas relacionados à identidade sexual são levantados. A decisão do professor em não prosseguir com a conversa sugere uma tentativa de evitar um possível conflito ou complicação pessoal, o que destaca um dilema comum enfrentado por docentes ao navegar entre a abertura para discussões sobre identidade e a necessidade de manter uma posição profissional e segura.

Este comportamento ressalta a falta de preparo e suporte institucional para lidar com questões de sexualidade de forma transparente e construtiva. A ausência de um espaço seguro e orientações claras pode levar a situações em que os docentes, ao tentarem evitar problemas, acabam não aproveitando oportunidades de promover uma educação inclusiva e informada. A dificuldade em lidar com tais perguntas pode refletir a necessidade de maior formação e apoio para que professores possam abordar temas de diversidade e sexualidade de maneira adequada e respeitosa.

Em suma, as narrativas dos professores Vermelho, Laranja e Amarelo da E-pu refletem diferentes aspectos do preconceito enfrentado por docentes gays nas escolas. Vermelho percebe a persistência de atitudes discriminatórias, mas não relata experiências pessoais diretas. Laranja compartilha experiências de preconceito mais concretas, como questionamentos invasivos sobre sua vida pessoal e situações desconfortáveis, indicando a necessidade de promover um

ambiente mais inclusivo. Amarelo menciona um incidente isolado de questionamento por um discente, sublinhando a complexidade das dinâmicas de preconceito. Esses relatos enfatizam a importância de políticas educacionais que abordam o preconceito e promovam um ambiente escolar seguro e respeitoso.

Nessa linha de raciocínio e ainda nas entrevistas e com o mesmo questionamento, o professor Verde da E-pri, respondeu:

Não, nunca sofri homofobia em sala de aula e nem na escola... Não diretamente. Mas já aconteceram duas situações onde alguns alunos vieram me reportar que um terceiro aluno era muito preconceituoso, era homofóbico e fazia comentários desagradáveis sobre os professores gays da instituição, e assim não querendo comprar uma briga, porque se trata de uma instituição privada. Eu sei o efeito cascata que isso vai refletir. Eu simplesmente não buscava saber quem era o aluno e muito menos os comentários, agradecia aos alunos que me reportaram isso, agradecia pelo apoio e preocupação. Mas optei por não saber quem era o aluno e o que foi dito, até porque não foi comentado diretamente comigo, é uma briga que ali eu não me sinto muito confortável de entrar (Entrevista realizada com Verde em abril de 2024).

A análise da fala do professor Verde revela uma abordagem cautelosa em relação ao preconceito no ambiente escolar. Embora não tenha enfrentado homofobia diretamente, ele relata ter recebido denúncias de alunos sobre comportamentos preconceituosos de outros estudantes em relação a professores gays. A decisão de não investigar a identidade dos responsáveis e de não abordar os comentários homofóbicos reflete uma estratégia de evitar conflitos, possivelmente em função do contexto de uma instituição privada, onde essas questões podem resultar em consequências negativas. Essa atitude, embora possa evitar confrontos imediatos, também pode contribuir para a perpetuação de um ambiente de discriminação não resolvida, evidenciando a necessidade de políticas mais robustas para enfrentar o preconceito e fomentar uma cultura de inclusão e respeito.

Ademais no cenário da E-pri, mencionou o professor Azul:

Ainda não, ainda não aconteceu... Qualquer momento posso achar que alguma coisa mencionada em aula possa se virar contra mim... Mas eu acho que existe uma parcela da população muito engajada em diminuir e discriminar. No geral, acho que no local em que trabalho existe esse modo operante da sociedade. Então eu tenho muito cuidado dentro das minhas falas para que essas informações não sejam manipuladas. Por exemplo, um aluno interpretar errado e levar essa informação pros pais e isso voltar de alguma forma para mim, então eu tenho um pouco de medo e tanto que mantenho um cuidado com que eu falo dentro de sala de aula (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

As declarações do professor Azul revelam uma preocupação significativa com a percepção e a possível distorção de suas palavras em sala de aula. A antecipação de que algum comentário possa ser mal interpretado e usado contra ele demonstra uma consciência aguçada sobre o potencial para discriminação. O receio de que informações pessoais sejam distorcidas

por estudantes e transmitidas aos pais reflete um ambiente onde a vigilância e a autocensura são necessárias para evitar repercussões negativas. Essa atitude pode indicar um ambiente escolar onde a aceitação da diversidade é limitada, obrigando o professor a tomar precauções para proteger sua integridade e minimizar o risco de retaliação.

Ainda no contexto da E-pri, o professor Violeta destaca:

Sim, algumas desconfortáveis, tem alguns alunos que eles passam um pouco do limite, por exemplo, tem aluno que quando menciona ser gay, ele fica mandando beijinho de brincadeira, mas a gente sabe que não é com tom de brincadeira, na verdade, e, no fundo, tem um pouco de homofobia enraizada. Outro exemplo, eu tenho uma tatuagem de sereia no pulso, e como aluno é sempre curioso, já aconteceu algumas vezes de me perguntarem, por que da tatuagem de sereia, sendo um homem, alguns já falaram sobre isso, mas seria coisa de menina e eu falo não existe coisa de menina e de menino, é um tema que eu gosto, marcou minha infância, então eu fiz... Eu acho que diretamente não, é mais essa questão do preconceito velado, por exemplo, os cochichos, mas assim nada diretamente comigo (Entrevista realizada com Violeta em abril de 2024).

A fala do professor Violeta evidencia a presença de preconceito sutil e insidioso no ambiente escolar. A referência de estudantes que ultrapassam limites ao fazer comentários sobre a orientação sexual do professor, como o envio de “beijinhos” que disfarçam uma homofobia latente, demonstra a persistência de atitudes discriminatórias disfarçadas de brincadeira.

Além disso, a reação de estudantes referente à tatuagem de sereia do professor revela estereótipos de gênero arraigados, onde a expressão pessoal é julgada com base em normas de gênero tradicionalmente binárias. Embora o preconceito não se manifeste diretamente contra o professor, ele é percebido e atravessado através de comentários e cochichos, evidenciando uma cultura de discriminação velada. Esses exemplos destacam a necessidade de um ambiente escolar mais consciente e proativo na abordagem e combate de preconceitos de gênero e orientação sexual.

Os relatos dos professores Verde, Azul e Violeta da E-pu ilustram diferentes aspectos do preconceito no ambiente escolar. O professor Verde destaca a dificuldade de enfrentar preconceitos indiretamente e o receio de repercussões em uma instituição privada, evidenciando a complexidade de lidar com discriminação não diretamente experienciada. O professor Azul expressa a necessidade de cautela ao tratar de temas sensíveis em sala de aula, refletindo o impacto da pressão social nas práticas pedagógicas. O professor Violeta relata desconfortos causados por preconceito velado, como comentários disfarçados de homofobia e questionamentos sobre sua identidade de gênero. Juntos, esses relatos ressaltam a importância de promover uma cultura inclusiva e respeitosa para combater o preconceito.

Assim, para combater essas estruturas e promover uma verdadeira inclusão, é crucial implementar políticas educacionais que favoreçam a diversidade e a formação continuada dos docentes sobre questões de gênero e sexualidade. Marcon, Prudêncio e Gesser (2016) sugerem que a criação de programas educativos e *workshops* sobre diversidade pode ajudar a sensibilizar toda a comunidade escolar, promovendo uma cultura de respeito e inclusão. Tais iniciativas não apenas beneficiam a corporeidade docente gay, proporcionando-lhes um ambiente mais acolhedor, mas também enriquecem a experiência educacional do alunado, preparando-os(as) para uma convivência mais harmoniosa em uma sociedade plural.

A discriminação, estigmatização e exclusão do corpo do docente gay em contextos escolares são questões complexas e multifacetadas, que afetam a dinâmica pedagógica e as relações interpessoais nas redes de ensino. Nesse sentido, afirma Judith Butler:

Na verdade, a construção do gênero e *sexualidade* opera apelando para meios de exclusão, de forma tal que o humano não só é produzido sobre e contra o inumano, mas por meio de um conjunto de forclusões, supressões radicais às quais se nega, estritamente falando, a possibilidade de articulação cultural (BUTLER, 2019, p. 28 – *Grifos do autor*).

Diante dos supracitados a autora reflete sobre a construção de gênero e sexualidade, essa é sustentada por processos de exclusão que definem o que é considerado normativo ao marginalizar e suprimir identidades não conformistas. Essa análise é relevante para entender a discriminação e estigmatização do corpo do docente gay em contextos escolares, onde a dinâmica pedagógica e as relações interpessoais são impactadas pela forma como essas identidades são tratadas. A exclusão do docente gay reflete uma estrutura cultural e institucional que reforça a marginalização, evidenciando a necessidade de promover a inclusão e desafiar as normas que perpetuam a discriminação nesse âmbito.

Nesse sentido, o professor gay frequentemente enfrenta desafios adicionais devido aos preconceitos enraizados e práticas discriminatórias que emergem de diversas formas. Por exemplo, em um estudo realizado por Casali (2020), discute como a orientação sexual do professor gay pode influenciar negativamente a percepção e o tratamento que recebem no ambiente escolar.

Exemplos de discriminação incluem comentários e atitudes homofóbicos disfarçados de brincadeiras, como mencionado nas falas dos professores acima, sendo frequentemente utilizados para minar a autoridade e o respeito desse corpo dissidente. Esses comentários, embora possam parecer inofensivos para alguns, carregam um peso significativo que contribui para a construção de um ambiente desafiador, dessa forma, tais comportamentos são muitas

vezes ignorados ou subestimados pelas administrações escolares, perpetuando um ciclo de marginalização, conforme mencionado por Souza (2020).

A estigmatização do corpo do docente gay é outra forma de exclusão que se manifesta através da falta de representatividade e visibilidade positiva nas escolas. O docente gay muitas vezes se sente pressionado a esconder sua orientação sexual para evitar conflitos ou retaliações, conforme mencionado em algumas falas anteriormente. Essa invisibilidade forçada pode levar a um isolamento social e profissional, dificultando a construção de uma identidade docente autêntica e plena. Pino (2017) explora como a estigmatização afeta a autoestima e o desempenho dos professores gays e argumenta pela implementação de políticas escolares inclusivas que promovam a aceitação e valorização da diversidade.

A exclusão do corpo docente gay nesse contexto pode ser observada nas dificuldades enfrentadas para acessar oportunidades de desenvolvimento profissional e participação em atividades escolares. Segundo Mélo (2012), aponta que a exclusão sistemática dos docentes gays de certas atividades ou eventos escolares é uma forma de manter a hegemonia heteronormativa, impedindo que esses professores ocupem espaços de liderança e influência. Ainda assim, Louro (2004) argumenta que é essencial criar ambientes educacionais que não só toleram, mas celebram a diversidade sexual, a fim de quebrar os ciclos de marginalização, como sugerido por Souza (2020).

Em relação às formas estruturais de preconceito, como discriminação, estigmatização e exclusão do corpo docente gay na escola, durante a entrevista com C-pu, representante da E-pu, e C-pri, representante da E-pri, foi questionado se já presenciaram tais práticas homofóbicas em seus ambientes de trabalho. Dessa forma, C-pu responde diante do cenário da E-pu:

Já sim, não foi algo direcionado, mas piadinhas de mal gosto, brincadeiras que não são brincadeiras. São agressivas, palavras de baixo calão, essas situações não devem ser colocadas e a pessoa sentiu desconfortável com essa situação e eu tive o desprazer de estar no momento em que um professor estava brincando com a sexualidade de um aluno na sala dos professores e um professor gay se sentiu desconfortável com tal situação, por ser um professor gay.

Além do mais, complementa C-pu:

Sofre sim, não é um preconceito direto, aberto é aquele preconceito velado. As brincadeiras são aquilo estrutural, não é algo direto de discriminar, deixar de lado. Já vivenciei uma situação aqui na escola em que um professor gay estava substituindo outro e falou abertamente dos seus gostos, dentre um deles era fazer crochê e um professor riu abertamente disso, proferindo comentários como “quando você precisar de uma touquinha ele faz para você”, eu escutei esse comentário dele. Percebo o machismo, racismo, homofobia muito enraizado ainda, e não tem a noção que é crime.

Ainda assim, C-pu integra suas vivências:

Na nossa escola eu tenho muito orgulho dos nossos alunos, eles têm uma tolerância, um respeito tão grande pela diversidade, muito estão na fase de descobrimento e aqui eles encontram uma rede de apoio e se descobrem aqui. Temos aqui alunos que se descobriram trans, e aqui dentro ela teve uma rede de apoio e de uma forma leve e respeitosa, em especial entre os alunos. Alguns professores demonstraram resistência, em troca o nome no diário, por exemplo, mesmo porque a família não aceitava. Mas quando tem o nome social, essa função é mais fácil (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

O relato de C-pu representando a E-pu, revela a persistência de preconceito velado e a complexidade das dinâmicas de discriminação no ambiente escolar. As referências a “piadinhas de mal gosto” e “brincadeiras que não são brincadeiras” indicam que o preconceito muitas vezes se manifesta de maneira sutil, mas igualmente prejudicial, através de comentários e atitudes que perpetuam estigmas e exclusões. O desconforto do professor gay com as piadas sobre sua sexualidade e o episódio em que um professor faz comentários depreciativos sobre a prática de crochê evidenciam como tais atitudes refletem e reforçam normas de gênero e comportamentos discriminatórios enraizados, mesmo em contextos que pretendem ser inclusivos.

Por outro lado, o relato também destaca aspectos positivos, como a rede de apoio encontrada entre discentes e o respeito crescente pela diversidade. A adaptação ao nome social dos estudantes trans e a criação de um ambiente mais acolhedor contrastam com as atitudes mais resistivas de alguns docentes. No entanto, a persistência do machismo, racismo e homofobia demonstra a necessidade contínua de formação e sensibilização para promover um ambiente verdadeiramente inclusivo e respeitador. Esse equilíbrio entre práticas positivas e desafios persistentes sublinha a importância de enfrentar as formas sutis de discriminação e promover uma cultura de respeito e apoio no ambiente escolar.

Dessa maneira, C-pri representando E-pri também foi indagado(a) e respondeu:

Sofre com certeza, sofre e eu acho que esse corpo sempre tem que se provar muito mais do que os outros. Você pode ser um excelente professor, mas se você é um excelente professor gay, você tem que provar que além de gay, você é um bom professor. São realidades distintas da forma que acontece com os professores héteros.

À vista disso, complementa C-pri:

Sim, mas assim, a gente conversa com o aluno, temos um regimento interno, caso infligido o aluno recebe as devidas divergências. Mas assim, às vezes ouvimos algumas brincadeirinhas e pegadinhas, que sabemos o teor dessas. Mas no geral, nossos alunos respeitam muito os professores e demais funcionários da escola, quando é sexto ano a gente ensina e educa, mas quando vem de turmas maiores, tomamos as devidas atitudes de forma rígida (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024).

A fala de C-pri, reflete a experiência do corpo docente gay em lidar com a necessidade de constantemente provar sua competência além de sua identidade sexual. A comparação entre a exigência de prova adicional para professores gays e a experiência de seus colegas

heterossexuais destaca um aspecto da discriminação estrutural que afeta a dinâmica de reconhecimento e respeito no ambiente escolar. Esse processo de validação contínua evidencia uma forma de discriminação que não é apenas sobre a identidade sexual, mas sobre a percepção e avaliação do desempenho profissional em um contexto de preconceito implícito.

Além disso, C-pri menciona que, apesar da existência de regras e procedimentos para lidar com comportamentos inadequados, ainda há situações de “brincadeiras e pegadinhas” que revelam um preconceito velado persistente. O fato de que as atitudes rígidas são implementadas em turmas maiores sugere uma tentativa de controlar e moderar comportamentos discriminatórios, mas também indica que a verdadeira mudança cultural e a inclusão plena exigem mais do que regulamentações formais. A necessidade de um tratamento rigoroso para lidar com atitudes inadequadas destaca a importância de criar um ambiente escolar onde todos(as) docentes, independentemente de sua identidade sexual, possam trabalhar sem a necessidade de superar preconceitos adicionais.

Em síntese, as narrativas de C-pu e C-pri evidenciam a presença de homofobia velada e microagressões no ambiente escolar, que impactam negativamente a experiência dos docentes gays. C-pu descreve a ocorrência de piadas e comentários depreciativos disfarçados de brincadeiras, indicando que o preconceito se manifesta de maneira sutil, mas ainda assim prejudicial. A resistência de alguns professores em aceitar nomes sociais também revela um preconceito enraizado que afeta a inclusão e o respeito.

Por sua vez, C-pri destaca a necessidade adicional que os docentes gays enfrentam para provar sua competência, em comparação com seus colegas heterossexuais, o que evidencia uma forma de discriminação que questiona a validade e o reconhecimento profissional com base na identidade sexual. Apesar dessas dificuldades, ambos os(as) entrevistados(as) apontam um ambiente escolar em evolução, com um aumento no respeito e apoio entre os estudantes. Essa situação ressalta a urgência de implementar políticas e programas de formação contínua para combater preconceitos estruturais e promover um ambiente escolar inclusivo, respeitoso e seguro.

4.3. Reações e percepções do corpo do docente gay frente à corporeidade

O corpo e as corporeidades do docente gay na escola é um tema que suscita diversas reações e percepções por parte da comunidade escolar, incluindo colegas de trabalho, discentes, administração e pais/responsáveis. Essas atitudes podem variar amplamente, desde o apoio e aceitação até o preconceito e discriminação, segundo Louro (2013), a presença de corpos

dissidentes em ambientes educativos desafia normas socialmente estabelecidas e pode tanto provocar (r)existência quanto promover a inclusão e diversidade.

Entre os colegas de trabalho, as atitudes em relação aos docentes gays podem ser contraditórias, enquanto alguns professores demonstram apoio e aceitação, outros podem expressar preconceito de maneira velada ou explícita. Durante as entrevistas realizadas com os objetos dessa pesquisa, revelou-se que brincadeiras de mau gosto e comentários desrespeitosos ainda são frequentes. No entanto, há também relatos de professores que defendem seus colegas gays e promovem um ambiente mais inclusivo. Essa dualidade reflete a sociedade em geral, onde avanços em direitos e reconhecimento coabitam com formas persistentes de discriminação. Nesse contexto, afirma Marcio Ornat em conformidade com Judith Butler (2003):

A autora entende a performatividade como a reiteração de um conjunto de normas que são anteriores aos sujeitos. Esses papéis de gênero seriam cotidianamente retrabalhados, demonstrando sua característica de instabilidade, temporalidade e espacialidade. Pelo fato de não existir um gênero ideal localizado em alguma posição social, os elementos ou normas de gênero seriam apropriados e ressignificados pelos sujeitos. Esses papéis são sustentados pela imposição aos corpos da linearidade de sexo-gênero-desejo, pois espera-se que corpos nomeados como macho ou fêmea desempenhem papéis correspondentes de masculinidade e feminilidade. Alguns corpos escapam desta imposição, sendo nomeados como desviantes e doentes, e tendo outras espacialidades (ORNAT, 2008, p. 311).

Dessa forma, Butler (2003) e Ornat (2008) discutem como a discriminação e a estigmatização do corpo do docente gay estão intrinsecamente ligadas à performatividade de gênero. Os autores descrevem essa performatividade como a reiteração de normas de gênero que moldam os papéis de maneira instável e adaptável, com papéis tradicionais sendo impostos aos corpos conforme suas identidades de gênero. Aqueles que não se encaixam nesses padrões são frequentemente marginalizados e rotulados como desviantes. No ambiente escolar, essa dinâmica revela uma dualidade: enquanto a discriminação persiste através de brincadeiras e comentários desrespeitosos, alguns professores se empenham em promover um ambiente mais igualitário para docentes gays. Dessa forma, essa coexistência ilustra os avanços e desafios contínuos na busca por inclusão e respeito.

Os discentes, especialmente os mais jovens, tendem a mostrar maior aceitação e respeito pela diversidade sexual, muitas vezes encontrando no corpo do professor gay modelos positivos de identificação. Nesse sentido, relatos supramencionados dos entrevistados indicam que estudantes se sentem à vontade para discutir suas próprias questões de identidade e sexualidade, percebendo na corporeidade do docente gay uma figura de apoio e representação. No entanto,

ainda existem casos de *bullying* e piadas homofóbicas, destacando a necessidade de políticas escolares mais robustas de conscientização e combate à homofobia.

A administração escolar e os pais/responsáveis apresentam uma gama diversificada de reações, enquanto algumas administrações escolares têm adotado políticas inclusivas e promovem visibilidades sobre diversidade, outras ainda mostram resistência ou negligência frente à homofobia. Da mesma forma, os pais/responsáveis variam entre aqueles que apoiam a inclusão do corpo do professor gay e aqueles que expressam desconforto ou desaprovação frente a essa corporeidade. Como aponta Miskolci (2017), a transformação das percepções sociais sobre a homossexualidade é um processo contínuo e complexo que exige esforços conjuntos de todos os setores da sociedade.

Nesse contexto, durante a observação participante, foi possível analisar como os professores Vermelho e Verde são percebidos em relação à sua corporeidade no ambiente escolar e como reagem às diferentes partes da comunidade escolar (colegas de trabalho, alunos(as), administração e pais/responsáveis).

No desempenho de suas funções, no contexto da E-pu percebeu-se que a maneira como o corpo do professor Vermelho é interpretado pela comunidade escolar influencia suas interações e reações no ambiente educacional. O professor estabelece um clima descontraído e amigável, resultando em uma boa relação com todos na escola, sua abordagem calorosa e personalizada, que inclui atendimentos individuais e o uso de linguagem contemporânea, como *hashtags* (#), facilita a participação ativa e o respeito entre discentes e colegas.

Vermelho, é bem recebido pelos(as) estudantes, que participam entusiasticamente de suas aulas e respeitam sua autoridade. Entretanto, o professor lida com eventuais desconfortos de forma discreta e eficaz, abordando os problemas diretamente com os sujeitos envolvidos. Sua capacidade de manter a ordem e promover o respeito é notável, especialmente quando confronta atitudes preconceituosas, como corrigir um comentário depreciativo sobre outro professor gay da escola.

A juventude e abordagem acessível do professor Vermelho, também contribuem para uma interação positiva com estudantes e colegas, embora ele ainda enfrente comentários pejorativos sobre sua masculinidade e a de outros professores gays da instituição. No entanto, Vermelho demonstra firmeza e serenidade ao defender a importância do respeito mútuo.

Por outro lado, no contexto da E-pri o corpo do professor Verde é não apenas respeitado, mas também admirado pelos que o cercam, sua expressão de identidade sexual é bem recebida pela comunidade escolar, criando um ambiente acolhedor em suas aulas, os estudantes se sentem à vontade em sua presença, demonstrando um afeto genuíno por ele. Essa atmosfera

descontraída e amigável é resultado da personalidade acolhedora de Verde, que valoriza e aceita a todos(as).

Dessa forma, tanto em sala de aula quanto na sala dos professores, as interações são colaborativas e produtivas. As discussões sobre temas pedagógicos fortalecem os laços entre os colegas, promovendo um ambiente escolar coeso. Os estudantes participam ativamente das aulas, demonstrando interesse e envolvimento sem preconceitos em relação à identidade do professor. Sua abordagem dinâmica e uso eficaz de expressões corporais incentivam o engajamento, no entanto, na escola E-pri, o corpo do professor pode ser afetado pela insegurança em relação à sua identidade sexual diante das percepções e reações dos pais/responsáveis dos estudantes, o que o deixa apreensivo.

Em resumo, a análise das percepções e reações da comunidade escolar em relação à corporeidade do professor gay revela progressos significativos, mas também desafios persistentes, portanto, é fundamental continuar promovendo a educação e a conscientização sobre diversidade e direitos humanos para criar um ambiente escolar verdadeiramente equitativo. Os exemplos estabelecidos perante à observação participante com os professores Vermelho e Verde, demonstram como a diversidade pode enriquecer a experiência educacional.

As estratégias de enfrentamento adotadas pelo corpo docente gay frente à sua corporeidade em contextos escolares são diversas e refletem a complexidade das relações de poder e (r)existências presentes na escola. Louro (2004) oferece uma perspectiva para compreender as estratégias e dinâmicas sociais relacionadas à sexualidade e identidade de gênero no ambiente escolar.

Uma das principais estratégias de enfrentamento é a busca por redes de apoio e solidariedade dentro e fora da escola, o corpo do docente gay frequentemente forma alianças com colegas que compartilham valores de inclusão e respeito à diversidade, criando um ambiente de suporte mútuo. Essas redes são fundamentais para a existência do seu corpo e (r)existência de sua corporeidade, frente às práticas discriminatórias, também, essa conectividade reflete na promoção de um ambiente de trabalho mais seguro ao docente. Segundo Louro (2004), a formação dessas redes pode ser um ato de (r)existência que desafia as normas heteronormativas provendo visibilidade e aceitação das identidades LGBTQIAPN⁺ na escola.

Nas entrevistas com a gestão escolar, discutiu-se esse assunto, enfatizando como as redes de apoio em relação ao corpo do professor gay influenciam as relações na escola. Nesse contexto, C-pu, representando a E-pu destaca:

Muito, muito. Os três professores que você escolheu para sua pesquisa tem muita representatividade aqui, você escolheu muito bem. Não só pela classe, pela sexualidade, mas pelas disciplinas, são ótimos professores. O Vermelho em especial ele se destaca, teve uma representatividade imensa na reinauguração da nossa biblioteca ontem, ele se destaca, irradia o espaço, são pessoas assim que sempre queremos ter por perto (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

A fala de C-pu destaca o papel significativo dos professores selecionados para a pesquisa, evidenciando que sua representatividade transcende suas identidades de gênero e sexualidade e abrange também suas disciplinas e contribuições para a escola. O elogio ao professor Vermelho, em particular, ressalta seu impacto positivo e sua capacidade de influenciar e irradiar no ambiente escolar, sublinhando a importância de ter educadores que não apenas se destacam em suas funções, mas também desempenham um papel ativo e inspirador na comunidade escolar. Essa análise sugere que a valorização dos docentes é multifacetada e considera tanto suas qualidades profissionais quanto seu impacto pessoal e institucional.

Também menciona C-pri, no cenário da E-pri:

Sim, tem sim. Conversando com alguns alunos, especialmente os que estavam no processo de autoconhecimento, percebemos isso. Então assim nós de certa forma servimos como modelos positivos para eles, uma vez uma aluna me procurou para falar sobre isso, dizendo que sabia da minha orientação e do professor Verde, nisso ela disse que achava lindo, porque somos bem sucedidos antes de tudo e assim ela encontrou na escola uma rede de apoio, então acredito que diretamente somos representação para alunos que vivem os mesmos contextos (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024).

As narrativas de C-pri evidenciam a função essencial dos docentes gays como modelos positivos para discentes em processo de autoconhecimento. A presença do professor e do professor Verde serve como uma importante referência de sucesso e apoio para estudantes que compartilham experiências semelhantes de identidade sexual. A percepção de uma aluna sobre a orientação sexual dos professores como um aspecto inspirador reforça a importância de representatividade e visibilidade no ambiente escolar. Este relato sugere que a atuação e a visibilidade de professores LGBTQIAPN⁺ contribuem significativamente para criar redes de apoio e oferecer um reflexo positivo para os(as) alunos(as), sublinhando a necessidade de inclusão e reconhecimento das diversidades dentro da escola.

Em síntese, as entrevistas ressaltam a importância da representatividade e do apoio oferecido por professores LGBTQIAPN⁺ no ambiente escolar. C-pu destaca a significativa influência desses docentes, que, além de serem competentes em suas disciplinas, contribuem para um ambiente escolar inclusivo e positivo. C-pri sublinha como esses professores servem como modelos positivos para estudantes em processo de autoconhecimento, fornecendo uma rede de apoio crucial e promovendo a aceitação e representação na escola. Nota-se que a

diversidade entre os professores é fundamental para apoiar o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos estudantes, evidenciando a necessidade de um corpo docente diversificado e inspirador.

Ademais, outra estratégia importante é a educação e a conscientização sobre questões de gênero e sexualidade, muitos docentes gays se envolvem ativamente na promoção de debates e atividades educativas que abordam a diversidade sexual e a luta contra a homofobia. Essas iniciativas não apenas educam os estudantes sobre a importância do respeito às diferenças, mas também criam oportunidades para os professores compartilharem suas próprias experiências e fortaleçam sua posição na comunidade escolar. Dessa forma, Miskolci (2017) mostra que a educação sobre diversidade sexual pode transformar atitudes e promover uma cultura escolar mais inclusiva e empática.

Além disso, a autoafirmação e a visibilidade são estratégias cruciais para enfrentar a discriminação. Alguns professores escolhem assumir abertamente sua identidade sexual, utilizando-se de exemplos pessoais em sala de aula de modo a normalizar a presença de docentes LGBTQIAPN⁺ e criar um ambiente onde o alunado se sinta encorajado(a) a serem autênticos(as). Este ato de visibilidade pode ser empoderador tanto para o docente quanto para os discentes, servindo como um modelo positivo e desafiando os estereótipos e preconceitos que ainda permeiam a sociedade. De acordo com Louro (2004), a autoafirmação e a visibilidade assumem um papel importante como ferramenta para a (r)existência e a transformação social.

No momento em que acontecia a entrevista, o professor Amarelo abordou a importância do uso do espaço escolar para promover conscientização e colaboração coletiva. Dessa forma, Amarelo, professor da E-pu, menciona:

Olha, eu acho que, por exemplo, pelo uso do espaço cultural da escola, que contém um palco e uma área de apresentações. Além dos projetos e o uso adequado da biblioteca. Muito se fala que pessoas gays são criativas e de fato concordo com tal, acho que esses espaços poderiam ser utilizados de modo a reforçar a representatividade e (r)existência (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024).

A fala de Amarelo sugere que os espaços culturais da escola, como o palco e a área de apresentações, além dos projetos e da biblioteca, oferecem oportunidades significativas para reforçar a representatividade e a visibilidade de pessoas gays. A observação de que a criatividade frequentemente associada a essas pessoas poderia ser melhor aproveitada nesses espaços demonstra como esses ambientes possuem um potencial transformador e reflete uma compreensão do papel desses recursos na promoção de uma maior inclusão e reconhecimento. No entanto, a crítica implícita está na subutilização desses espaços para destacar a diversidade

e fortalecer a presença desses indivíduos no ambiente escolar, sugerindo uma necessidade de maior conscientização e intencionalidade no uso dos recursos disponíveis para fomentar a representatividade e a (r)existência.

Além disso, ao serem indagados os professores destacaram a importância da autoafirmação e visibilidade no ambiente escolar. Nesse sentido, Vermelho, professor da E-pu, comentou:

Eu acho importante pela identificação, o próprio corpo está nesse espaço educativo importante para a gente ter essa visão que foge do padrão. Questionário os padrões questionando o naturalizado, é importante em um momento em que as pessoas levam os seus companheiros suas companheiras (*familia*) para o ambiente escolar. Porque é isso leva a reflexão, leva a discussão e é importante porque mostra que existem outras formas de vivência de sexualidade e também que não somos sujeitos atravessados por vários marcadores e esse é um dos marcadores que é importante que nos constitui como sujeito que somos e mais importante principalmente a gente se posicionar sempre que necessário, mas cansa às vezes, sempre tem que ficar com um discurso de educar (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024 – *Grifos do autor*).

O relato de Vermelho destaca a relevância da presença de corpos e identidades diversas no ambiente escolar como um meio de questionar padrões normatizados e promover a reflexão sobre diferentes vivências de sexualidade. A visibilidade dos corpos LGBTQIAPN⁺ no espaço educativo é vista como crucial para desafiar estereótipos e fomentar discussões sobre a pluralidade de experiências e marcadores sociais (Silva, 2009), que constituem a identidade dos indivíduos. No entanto, também se observa um cansaço relacionado ao esforço contínuo de educar e posicionar-se sobre essas questões, refletindo a sobrecarga enfrentada por professores gays ao tentar equilibrar a necessidade de representatividade com o desgaste emocional de um constante processo educativo.

Além disso, com a mesma indagação, no contexto da E-pri, afirma o professor Azul:

Eu acho que é o colégio que eu estou, ele tem uma característica em que mais da metade dos professores homens do momento, são gays então, não está sozinho ali como “professor gay” já marca muito, ter colegas homossexuais ali já marca muito, porque traz representatividade (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

A fala de Azul evidencia a presença de um número significativo de professores homens gays na E-pri, o que contribui para uma representação positiva e solidária dentro do ambiente escolar. A concentração desses profissionais no mesmo espaço não apenas reduz o isolamento de professores gays, mas também reforça a visibilidade e a normalização das identidades LGBTQIAPN⁺. A representatividade oferecida por essa maioria visível pode ter um impacto positivo tanto na percepção dos colegas quanto na formação de um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Contudo, o rótulo de ser um “professor gay” pode ainda carregar um

estigma, mesmo em um ambiente aparentemente acolhedor, destacando a complexidade de equilibrar a visibilidade com a busca por uma aceitação completa e livre de preconceitos.

Ainda assim, afirma o professor Violeta diante da estrutura da E-pri:

Eu acho que só de estar naquele espaço, a gente já é uma marca de resistência e também eu acho que o movimento esse que eu falei né que eu fiz não negar mais eu acho que é bacana também claro que pode ter consequências negativas, mas sempre reforçando a ideia de que existem pessoas gays naquele espaço, são muito bem formadas, competentes e isso não tem nada a ver com orientação sexual (Entrevista realizada com Violeta em abril de 2024).

As informações advindas da fala de Violeta destacam que a presença de professores gays em um espaço educacional serve como uma forma de (r)existência e afirmação de identidade. A visibilidade desses docentes, ao ocupar posições de destaque e demonstrar competência, desafia estereótipos e preconceitos associados à orientação sexual, subvertendo a ideia de que a competência profissional está ligada às normas heteronormativas. Contudo, Violeta também reconhece que essa visibilidade pode acarretar consequências negativas, evidenciando que a (r)existência e a afirmação não são isentas de riscos. A assertividade ao demonstrar que competência e profissionalismo não são definidos pela sexualidade enfatiza a importância de uma cultura escolar inclusiva que valorize a diversidade.

Em síntese, as vivências dos professores Vermelho da E-pu, Azul e Violeta da E-pri evidenciam a importância da visibilidade e autoafirmação de docentes gays como formas de contestar normas e promover a diversidade no ambiente escolar. Vermelho sublinha que a apresentação de diferentes vivências e a (r)existência à naturalização de padrões são cruciais para fomentar discussões que ampliem a compreensão da diversidade. Azul ressalta que a presença significativa de professores gays no colégio contribui para um ambiente mais inclusivo e solidário, destacando a importância da representatividade para criar uma rede de apoio. Por sua vez, Violeta argumenta que a presença de professores gays, acompanhada de competência e profissionalismo, atua como uma forma de afirmação e (r)existência, demonstrando que a orientação sexual não interfere na capacidade profissional. Assim, a análise reforça a necessidade de ambientes educacionais que promovam e valorizem a diversidade.

Posto isto, essas estratégias de enfrentamento demonstram a resiliência e a criatividade do corpo docente gay na luta contra a discriminação e na promoção de uma escola mais justa e inclusiva. A combinação de redes de apoio, educação e visibilidade tem se mostrado eficaz na construção de um ambiente escolar que respeita e valoriza todas as identidades.

Além disso, a importância do corpo do docente gay frente à corporeidade na construção identitária dos sujeitos no ambiente escolar é fundamental para a promoção de um espaço

educacional inclusivo e respeitoso. A visibilidade e afirmação do corpo docente gay proporciona aos estudantes um exemplo positivo de identificação, desempenhando um papel essencial na formação de suas próprias identidades. Este processo é analisado por Louro (2004) que discute como a diversidade de corpos e identidades no espaço escolar podem desafiar normas hegemônicas e promover a aceitação da pluralidade humana.

Portanto, sobre os atravessamentos do corpo, suas corporeidades e identidades, destaca Guacira Louro:

O olhar intensivo e extensivo posto sobre os corpos das crianças, dos jovens e dos adultos ganha em atenção e toma-se mais minucioso quando se volta para o gênero e a sexualidade. Não seriam essas, afinal, as questões primeiras que são lançadas aos indivíduos? A “definição” sexual e de gênero resulta central; ela se constitui, via de regra, na referência primordial sobre os sujeitos (LOURO, 2000, p. 63).

A autora destaca que a definição sexual e de gênero é fundamental na construção da identidade dos indivíduos e que essas questões são centrais na percepção social. Essa perspectiva é crucial ao considerar como os atravessamentos do corpo do docente gay e a diversidade de corpos e identidades no ambiente escolar desafiam normas hegemônicas. No contexto escolar, a visibilidade e inclusão da diversidade de gêneros e sexualidades não apenas contestam padrões estabelecidos, mas também promovem a aceitação e a valorização da pluralidade humana. Dessa forma, a presença de diferentes identidades no espaço escolar pode contribuir para a construção de um ambiente que reflete a importância da diversidade na educação.

Nesse contexto, conforme os depoimentos supracitados, a visibilidade do corpo do docente gay desempenha um papel crucial na construção identitária dos estudantes, especialmente daqueles que também se identificam como LGBTQIAPN⁺. Ao observar professores que vivem suas identidades de forma autêntica, os sujeitos encontram referências positivas que lhes mostram ser possível ser respeitado e bem-sucedido independentemente da orientação sexual. Dessa maneira, Louro (2004) argumenta que essa visibilidade não apenas desafia os estereótipos negativos, mas também empodera os sujeitos inseridos na comunidade escolar a explorarem e expressarem suas próprias identidades em um ambiente que ofereça apoio e compreensão.

Também, o corpo e a corporeidade do docente gay, serve não apenas como um modelo de comportamento, mas também como um catalisador para a mudança cultural na escola. Quando o professor gay se autoafirma, ele promove um espaço onde a homofobia é contestada. Em suma, a visibilidade e a aceitação frente ao corpo do docente gay desempenham um papel vital na construção identitária dos(as) estudantes, promovendo um ambiente escolar inclusivo,

projetando o combate ao preconceito, demonstrando que todas as identidades merecem respeito e reconhecimento.

5. CAPÍTULO II — DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DE (R)EXISTÊNCIAS DO PROFESSOR GAY

Este capítulo explora as territorialidades do corpo e as corporeidades do docente gay na escola, investigando como esse ambiente é frequentemente marcado por relações inseguras e preconceituosas, como demonstrado nos cenários da E-pu e E-pri, apresentados no capítulo anterior, e as formas que tal cenário afeta a experiência e a prática pedagógica desse professor, em contraste com outras territorialidades, como as heterossexuais. Dessa forma, realizou-se uma análise de como a escola reflete as dinâmicas sociais mais amplas de poder e exclusão, podendo se tornar de certa forma um espaço desafiador que demanda do docente gay o desenvolvimento de estratégias de (r)existência. Essas estratégias são essenciais não apenas para a proteção e afirmação de sua identidade, mas também para a transformação do ambiente escolar em um lugar mais integrador. O objetivo é revelar como essa corporeidade do professor, através de suas experiências e lutas, constroem modos de existir e resistir, contribuindo para a criação de uma escola que valorize e respeite a diversidade, de modo, a elucidar o objetivo específico II desta pesquisa.

5.1. Territorialidades, corporeidades e violências institucionais entre as redes de ensino público e privado

A análise das territorialidades, com foco em suas representatividades, dicotomias e violências institucionais entre escolas da rede de ensino públicas e privadas no Brasil, revelam dinâmicas complexas que permeiam o ambiente escolar. Conforme Haesbaert (2004), territorialidades não se restringem a espaços físicos, mas envolvem também dimensões sociais, culturais e políticas, influenciando diretamente as relações de poder e (r)existência. No contexto escolar, as territorialidades associadas à corporeidade do corpo dos docentes gays podem ser constantemente negociadas e contestadas, evidenciando como essas interações refletem e moldam as experiências e desafios enfrentados no cotidiano educacional.

Assim, o propósito deste capítulo é mapear as territorialidades do corpo do docente gay nas escolas, examinando suas interações no ambiente escolar, sua representatividade, seus atravessamentos e as distinções entre as redes de ensino público e privado no município de Viçosa (MG), sob a perspectiva da violência institucional. A análise se concretizou frente aos dados coletados por meio de observação participante com o professor Vermelho da E-pu e Verde representando a E-pri, além, de entrevistas semiestruturadas com os professores Vermelho, Laranja e Amarelo, junto a gestão escolar C-pu no contexto da E-pu e os professores

Verde, Azul e Violeta, junto a gestão escolar C-pri no cenário da E-pri, conforme descritos nos quadros 1 e 2. Os dados serão apresentados de forma analítica e descritiva, tendo como objetivo principal descobrir as causas subjacentes do fenômeno em estudo.

A visibilidade e presença de identidades sexuais dissidentes no ambiente escolar são essenciais para a promoção de uma educação inclusiva e democrática. Nesse contexto, Louro (1997) destaca que a inclusão de identidades LGBTQIAPN⁺ é crucial para criar um ambiente educacional que respeite e valorize a diversidade, promovendo segurança, aceitação, e combatendo preconceitos. Assim, as dicotomias entre as redes de ensino público e privado podem evidenciar significativas diferenças de recursos, políticas e práticas institucionais. Essas diferenças impactam diretamente a forma como as identidades sexuais dissidentes são tratadas e representadas dentro da escola.

Nesse contexto, afirma Guacira Louro:

Sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém “assuma” sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo e que esse tipo – inato a todos – deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento mantém-se, com relação à sexualidade, como lugar do desconhecimento e da ignorância (LOURO, 1999, p. 30).

Por essa razão, a autora critica o ambiente escolar por ser um espaço onde é difícil para indivíduos inseridos na comunidade LGBTQIAPN⁺ se assumirem. A escola opera sob uma suposição heteronormativa que só reconhece e valida o desejo heterossexual, negando e ignorando outras orientações sexuais. Dessa forma, pose-se criar um ambiente de desconhecimento e ignorância, onde sujeitos(as) não têm oportunidades (ou tem limitadamente) para expressar seus desejos sem sentirem julgados(as). A autora ressalta a ironia de que, embora a escola seja um lugar de conhecimento, ela frequentemente falha em fornecer uma educação sexual inclusiva que reconheça e afirme a diversidade sexual, perpetuando mitos e estereótipos prejudiciais.

Para além dos supracitados, Miskolci (2017) afirma que as instituições escolares de redes privadas, embora disponham de maior acesso a recursos, enfrentam pressões para manter uma imagem institucional que pode excluir, estigmatizar ou marginalizar identidades LGBTQIAPN⁺. Em contraste, as escolas públicas frequentemente lidam com a falta de incentivos, recursos e formação adequada para tratar questões de diversidade sexual. Esta dicotomia ressalta a necessidade de políticas educacionais que abordem de forma equitativa a

inclusão e representatividade de docentes gays, proporcionando um ambiente de trabalho seguro e acolhedor aos profissionais.

Nesse sentido, a violência institucional contra o corpo do docente gay é um problema significativo e estrutural, refletindo desigualdades sociais mais amplas. Segundo Silva (2013), essas violências se manifestam de diversas formas, desde o assédio moral até a falta de reconhecimento e apoio institucional, impactando negativamente a saúde mental e o bem-estar dos docentes. Essas violências estruturais não apenas prejudicam o docente individualmente, mas também comprometem a qualidade do ambiente educacional como um todo, ao perpetuar uma cultura de insegurança, exclusão e discriminação. Dessa forma, as variadas formas de violências institucionais emergem como fatores determinantes na transformação do ambiente escolar em um espaço de insegurança para o corpo docente gay.

Durante as entrevistas realizadas, os(as) participantes foram indagados sobre sua percepção de segurança no ambiente de trabalho e sobre experiências desconfortáveis relacionadas à sua orientação sexual enquanto professores. O docente identificado como Vermelho, da escola E-pu, respondeu:

Eu me sinto muito seguro não. Não só no ambiente em que estou hoje, mas em todas que já trabalhei... No momento eu não me lembro em sala de aula com relação especificamente a mim não, mas já em discursos de estudante se referindo ao outro professor (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024).

Diante do exposto por Vermelho, nota-se que a insegurança persistente no ambiente escolar, evidenciando como as violências institucionais podem se manifestar de maneiras sutis e indiretas. Mesmo sem ter experienciado diretamente atos de discriminação, ele percebe um ambiente impregnado por discursos e atitudes preconceituosas, que reforçam sua vulnerabilidade. Destaca-se também, que essas violências não precisam ser explícitas para afetar profundamente o bem-estar e a sensação de segurança do corpo do docente gay.

Além disso, o relato sugere que a ausência de políticas efetivas e práticas institucionais contra discriminações permite que preconceitos sejam internalizados e normalizados dentro da escola. Isso transforma o ambiente escolar em um espaço de insegurança, onde a diversidade de identidades não é plenamente valorizada ou protegida, perpetuando assim a marginalização do docente gay, mesmo que de formas indiretas.

Também durante a entrevista sob a mesma indagação, menciona o professor Laranja da E-pu:

Sim, sim, me sinto muito seguro... Já muitas vezes, a gente sempre ouve insinuações de alunos, geralmente são alunos e eu já tive alunos que relataram a perguntar sabe. “E aí você tem namorado?” E sempre começam dentro da sala de aula para causar um

desconforto na frente de todos os alunos. Então já vivi vários momentos assim, agora no momento não tenho tido mais não, há muitos anos que ninguém tenta me acuar, mas eu já fui muito acuado, várias vezes (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024).

A fala de Laranja, revela a complexidade das violências institucionais que permeiam o ambiente escolar, mostrando como essas formas de opressão podem transformar a escola em um espaço de insegurança para docentes que fogem das normas hegemônicas de gênero e sexualidade. Embora ele afirme se sentir seguro atualmente, o relato de experiências passadas, onde insinuações e perguntas desconfortáveis eram frequentes, ilustra como a violência institucional pode ser sutil, manifestando-se através de microagressões e tentativas de constrangimento que buscam reafirmar a exclusão do corpo dissidente.

Esses episódios, embora menos frequentes no presente, deixam marcas duradouras e apontam para a persistência de uma cultura escolar que não acolhe plenamente a diversidade. A repetição dessas situações ao longo dos anos evidencia a falta de políticas e práticas institucionais efetivas que protejam e valorizem a identidade do docente gay, permitindo que o preconceito se manifeste de maneira quase rotineira. Assim, a violência institucional se configura como um fator determinante que perpetua a sensação de insegurança e vulnerabilidade, mesmo quando não há agressões explícitas, e pode reforçar a necessidade urgente de uma transformação estrutural no ambiente escolar.

Ainda no contexto da E-pu, destaca o professor Amarelo ao ser indagado com a mesma pergunta:

Olha minha insegurança na escola eu acho que não só não tem nada a ver com a questão de ser homossexual é mais a questão dos caminhos que a escola está seguindo hoje, os alunos, na verdade, na falta de respeito dos alunos, com professor e isso independente né da sexualidade do professor e independentemente de ser homem ou mulher, é uma questão de desrespeito geral... Olha um pelo que me lembre não. Só foi uma vez uma pergunta de um aluno do que eu curtia, algo nesse sentido. Também nem entendi muito bem o que é que estava perguntando, eu fui questionar ele depois que ele explicou seu interesse e fiquei sem entender porque ele queria saber aquilo né, mas me fiz de cego e desconversei e não prossegui. Naquele momento poderia ter interrompido uma possível aproximação de representação para o aluno, mas também, poderia ter evitado um grande problema para mim (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024).

A narrativa de Amarelo reflete uma percepção crítica e multifacetada sobre as dinâmicas de insegurança no ambiente escolar, onde a violência institucional emerge como um fator que transcende a orientação sexual do docente, afetando a todos os profissionais da educação de maneira ampla. Sendo assim, Amarelo aponta que a insegurança na escola não se limita apenas à questão da homossexualidade, mas está enraizada em um contexto mais amplo de desrespeito

generalizado por parte dos(as) estudantes, que afeta tanto homens quanto mulheres, independentemente de sua orientação sexual.

A experiência de Amarelo, ao enfrentar uma pergunta ambígua de um discente, expõe a complexidade das interações que podem desencadear violência simbólica. A escolha de “desconversar” reflete uma estratégia de autoproteção, evidenciando o temor de exposição adicional de sua identidade. Isso ilustra como a violência institucional pode ser imperceptível, levando ao corpo do docente gay a adotar comportamentos defensivos. Dessa maneira, a insegurança resulta da necessidade de equilibrar autenticidade e evitar represálias, destacando a falha das políticas escolares em criar um ambiente abrangente.

Em síntese, as narrativas dos professores Vermelho, Laranja e Amarelo da E-pu revelam como as violências institucionais contribuem para um ambiente de insegurança para docentes gays. Vermelho destaca a sutileza das violências, que, embora não sejam explicitamente dirigidas a ele, criam um clima de preconceito e vulnerabilidade. Laranja evidencia como microagressões e perguntas desconfortáveis refletem uma cultura escolar que ainda não acolhe a diversidade. Amarelo amplia essa visão ao apontar um desrespeito generalizado que exige estratégias defensivas dos docentes gays para evitar exposição e represálias. Dessa forma, essas observações ressaltam a necessidade urgente de transformações estruturais visando promover a segurança.

Ademais, em contraponto e na mesma linha de raciocínio, ainda nas entrevistas e com o mesmo questionamento, o professor Verde da E-pri, respondeu:

100% não me sinto seguro não. Porque eu percebo que na escola privada, você tá vendendo um produto e esse produto são aulas, são conteúdos e é um produto caro. Então ele não é acessível para todo o mundo. Além disso, existe uma máxima no mercado que é o cliente sempre tem razão e no meu caso, a família e os alunos são os nossos clientes, clientes da instituição... Não diretamente, mas já aconteceram duas situações onde alguns alunos vieram me reportar que um terceiro aluno era muito preconceituoso, era homofóbico e fazia comentário desagradáveis sobre os professores gays da instituição, e assim não querendo comprar uma briga, porque se trata de uma instituição privado. Eu sei o efeito cascata que isso vai refletir (Entrevista realizada com Verde em abril de 2024).

O professor Verde destaca como as violências institucionais podem se manifestar de maneira sutil e indireta, especialmente em escolas privadas, onde a lógica de mercado coloca a satisfação dos “clientes” (estudantes e famílias) acima das preocupações com a segurança e o bem-estar do professor (em especial o corpo do professor gay). Essa dinâmica cria um ambiente onde o docente gay se vê pressionado a minimizar ou ignorar situações de preconceito para evitar conflitos, reforçando a sensação de insegurança. A referência à “cascata” de efeitos reflete o medo de represálias ou de prejudicar sua posição, evidenciando a falta de suporte

institucional. Assim, a escola, em vez de ser um espaço de acolhimento e inclusão, transforma-se em um lugar de vulnerabilidade, onde a identidade do corpo dissidente pode ser marginalizada pela própria estrutura que poderia protegê-los.

Também no cenário da E-pri, mencionou o professor Azul:

Sim, bastante... Ainda não, ainda não aconteceu, qualquer momento posso achar que alguma coisa mencionada em aula possa se virar contra mim... Não necessariamente minhas aulas, mas eu acho que existe uma parcela da população muito engajada em diminuir e discriminar. No geral, acho que no local em que trabalho existe esse modo operante da sociedade. Então eu tenho muito cuidado dentro das minhas falas para que essas informações não sejam manipuladas. Por exemplo, um aluno interpretar errado e levar essa informação pros pais e isso voltar de alguma forma para mim, então eu tenho um pouco de medo e tanto que mantenho um cuidado com que eu falo dentro de sala de aula (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

A fala de Azul revela uma perspectiva crítica sobre como as violências institucionais se entrelaçam com o medo constante de represálias no ambiente escolar, criando um espaço de insegurança para o corpo do docente gay. O professor Azul expressa um receio contínuo de que suas palavras possam ser mal interpretadas e usadas contra ele, refletindo a pressão para censurar ou ajustar seu discurso para evitar conflitos ou discriminação. Essa necessidade de autocensura e vigilância constante sobre o que é dito em sala de aula ilustra como a violência institucional não é apenas direta ou explícita, mas também se manifesta através de mecanismos delicados e suaves que condicionam o comportamento dos indivíduos.

Nesse aspecto, as falas do professor Azul, destaca ainda a presença de um “modo operante” discriminatório que perpassa a sociedade e se infiltra nas escolas, criando uma atmosfera onde o corpo do docente gay não se sente plenamente seguro ou protegido. Esse cenário aponta para a falta de políticas escolares eficazes que possam garantir um ambiente de verdadeira inclusão e respeito, revelando a profundidade das violências institucionais que impactam a experiência do corpo aqui em estudo.

Ainda no contexto da E-pri, o professor Violeta destaca:

Sim... Sim, algumas desconfortáveis, tem alguns alunos que eles passam um pouco do limite, por exemplo, tem aluno que quando menciona ser gay, ele fica mandando beijinho de brincadeira, mas a gente sabe que não é com tom de brincadeira, na verdade, e, no fundo, tem um pouco de homofobia enraizada. Outro exemplo, eu tenho uma tatuagem de sereia no pulso, e como aluno é sempre curioso, já aconteceu algumas vezes de me perguntarem, porquê da tatuagem de “Sereia” sendo um homem, alguns já falaram sobre isso, mas seria coisa de menina e eu falo não existe coisa de menina e de menino, é um tema que eu gosto, marcou minha infância, então eu fiz (Entrevista realizada com Violeta em abril de 2024).

As narrativas de Violeta ilustram como as violências institucionais se manifestam de maneira suave e cotidiana no ambiente escolar, contribuindo para a criação de um espaço de

insegurança para o corpo docente gay. Nota-se que diante às situações descritas por Violeta, como as brincadeiras de mau gosto e os comentários sobre sua tatuagem, revelam a persistência de atitudes homofóbicas disfarçadas de humor ou curiosidade. Essas interações não são apenas desconfortáveis, mas também refletem uma resistência cultural arraigada à diversidade de gênero e sexualidade.

O exemplo da tatuagem demonstra como a visibilidade de características pessoais, que fogem dos padrões normativos de gênero, pode ser usada para questionar e desafiar a identidade do corpo do docente gay. Esse tipo de violência simbólica e microagressão pode afetar profundamente a sensação de segurança e pertencimento do docente, evidenciando a necessidade de políticas escolares que não apenas reprimam o preconceito, mas promovam ativamente a aceitação e o respeito à diversidade.

Em síntese, os relatos dos professores Verde, Azul e Violeta da E-pri revelam como as violências institucionais criam um ambiente escolar inseguro para o corpo docente gay. Verde destaca que a lógica de mercado em escolas privadas, com a prioridade dada à satisfação dos “clientes”, aumenta a vulnerabilidade dos docentes gay, que precisam evitar conflitos para proteger sua posição devido à falta de políticas eficazes contra discriminação. Azul expressa o medo de que suas palavras sejam mal interpretadas, resultando em autocensura e tensão, enquanto Violeta mostra como microagressões e comentários de mau gosto perpetuam a insegurança e demonstram a falta de um ambiente educacional genuinamente inclusivo.

Diante desse cenário, destaca Junqueira (2009), a opressão institucional expõe desigualdades sociais e degrada o ambiente escolar, afetando a saúde dos envolvidos e comprometendo a qualidade da educação oferecida. O autor argumenta que a opressão institucional expõe desigualdades sociais e degrada o ambiente escolar, impactando o mesmo e aqueles que ali se inserem. A crítica aponta que essas práticas opressivas perpetuam injustiças e criam um ambiente adverso aos indivíduos. Para projetar a solução a esses problemas, é essencial adotar políticas inclusivas e práticas de apoio nas escolas, garantindo um ambiente saudável e eficaz. Ainda assim, o autor complementa:

A sexualidade humana como um todo tem sido objeto de visões preconceituosas, a homossexualidade, dentre as suas expressões, é a que, histórica e incomparavelmente, vem sendo submetida a mais ataques em função dos preconceitos produzidos em religiões, moral, ciência e no direito em todas as partes. Preconceito que se tem constituído em fonte de opressão para milhares de homens e mulheres em todas as idades, classes sociais e nos diversos países (JUNQUEIRA, 2009, p. 118).

O autor destaca que a opressão institucional desempenha um papel importante na intensificação das desigualdades sociais e na degradação do ambiente escolar, conforme destaca

Silva (2009) ao abordar os “marcadores sociais”. Essa forma de opressão vai além das atitudes individuais, manifestando-se por meio de políticas e práticas que sistematicamente marginalizam identidades não conformes com a heteronormatividade. O sistema educacional, ao reproduzir preconceitos e estigmas, estabelece um ambiente onde a sexualidade não heteronormativa é frequentemente deslegitimada e excluída, evidenciando a contribuição das estruturas institucionais para a perpetuação da discriminação.

Esse cenário não só perpetua a exclusão de estudantes e docentes que não se encaixam nos padrões heteronormativos, mas também compromete a qualidade da educação ao manter um ambiente marcado pela desigualdade e falta de inclusão. Logo, a análise das dicotomias entre escolas das redes de ensino público e privado revelam como as políticas educacionais e as práticas escolares podem variar significativamente. Por meio da observação participante realizada *in loco* junto aos professores Vermelho na escola E-pu e Verde na escola E-pri, nota-se que no ensino público, a falta de incentivos no geral, recursos e de formação específica sobre diversidade sexual muitas vezes podem resultar em ambientes menos acolhedores para a corporeidade do docente gay. Em contraste, as instituições privadas, apesar de terem maior disponibilidade de recursos e estrutura, enfrentam pressões para manter uma imagem institucional conservadora/padronizada, o que pode criar desafios únicos para a inclusão de docentes LGBTQIAPN⁺.

Desse modo, no contexto escolar o conceito de territorialidade, refere-se ao espaço físico e simbólico que os indivíduos ocupam e às relações de poder que permeiam essas ocupações. Segundo Souza (2007), a territorialidade não se limita ao controle de um espaço geográfico, mas envolve também a dinâmica social, cultural e política que define como os grupos interagem e se organizam nesse espaço. No ambiente escolar, a territorialidade dos docentes pode ser constantemente negociada e redefinida, especialmente para aqueles que pertencem a grupos marginalizados, como os docentes gays. Esse conceito é fundamental para compreender as interações e vivências desses professores no cotidiano escolar. Desse modo, Carolina dos Reis *et al.* destaca:

Nossos corpos, tramados nesse corpo-cidade, produzem as territorialidades por onde passam e são produzidos por elas. Lembro de uma feminista argentina que dizia que “é impossível recortar e isolar o corpo individual do corpo coletivo, o corpo humano do território e da paisagem” (REIS *et al.*, 2023, p. 70).

A autora sugere que a territorialidade no espaço transcende a mera delimitação física, representando um processo contínuo de interação entre os corpos dissidentes e o ambiente. Ao enfatizar que esses corpos não apenas ocupam o espaço (aqui dito escolar), mas também o

transformam e são moldados por ele. Desse modo, compreende-se a escola como um organismo vivo, constantemente reconfigurado pela presença e (r)existência de corporeidades que desafiam as normas estabelecidas.

Essa perspectiva desafia a visão tradicional de territorialidade no contexto educacional, ampliando-a para englobar as experiências subjetivas e as práticas cotidianas dos indivíduos que são atravessados cotidianamente pela exclusão, estigmatização e marginalização. A análise aqui proposta sugere que as relações de poder, (r)existência e identidade dentro da escola são continuamente negociadas, posicionando o ambiente escolar como um espaço de (r)existência e transformação. Nessa dinâmica, a escola pode se tornar um lugar onde novas formas de existir são possíveis, desafiando normas preestabelecidas e criando novas territorialidades para os corpos ditos dissidentes, como pessoas com deficiência, pessoas negras e indígenas, entre outros, que compõem os marcadores sociais da diferença.

A representatividade, por sua vez, está relacionada à visibilidade e à presença de grupos diversos nos espaços de poder e decisão. De acordo com Hooks (2017), a falta de representatividade de identidades sexuais dissidentes nas escolas contribui para a perpetuação de preconceitos e discriminações, tornando a experiência escolar mais desafiadora para esses professores. A presença de docentes gays pode oferecer novos modelos de identificação para os(as) estudantes, além de promover um ambiente mais acolhedor e aberto à diversidade. Nesse cenário, Leandro Brito e Dilton Couto Junior afirmam:

As vidas precárias são vidas historicamente ignoradas, silenciadas, experiências sociais dissidentes que buscam outras formas de ser e estar no mundo. Cabe reiterar que a dissidência caracteriza-se enquanto práticas políticas e culturais que escapam aos movimentos de captura hegemônicos (BRITO e COUTO JUNIOR, 2019, p. 289).

Os autores argumentam que a opressão institucional, ao marginalizar identidades não conformes, como as do docente gay, não apenas perpetua a exclusão e o silenciamento dessas identidades, mas também contribui para um ambiente escolar empobrecido e desigual. Essa marginalização pode resultar em práticas pedagógicas que frequentemente não reconhecem ou valorizam a diversidade, afetando diretamente a qualidade e a equidade da educação oferecida.

A representatividade docente gay emerge como um fator crucial para a transformação desse cenário. Quando o corpo do docente gay ocupa espaços de visibilidade na educação, oferecem modelos positivos e desafiadores que podem questionar e reconfigurar as normas heteronormativas estabelecidas. Esse processo de visibilidade e inclusão não só contribui para a legitimação das identidades dissidentes. A presença de tais profissionais serve como um

contraponto às práticas institucionais excludentes, promovendo a diversidade e oferecendo suporte a estudantes que se veem refletidos nas suas figuras de referência.

Assim, o docente gay, ao exercer suas funções, proporciona modelos de comportamento e identidade que ajudam a desestigmatizar a diversidade sexual e de gênero, promovendo uma educação que é verdadeiramente representativa. Logo, suas presenças não apenas ampliam a compreensão da comunidade escolar sobre diferentes formas de ser e viver, mas também fortalece o compromisso das escolas com uma abordagem educacional que respeita e celebra a pluralidade das identidades.

Portanto, ao analisar as territorialidades específicas dos docentes gays nas escolas, percebe-se que esses profissionais enfrentam desafios múltiplos, mas também singulares em sua prática pedagógica. De acordo com Freitas e Fernandez (2020), esses docentes frequentemente precisam negociar sua identidade sexual em um ambiente que pode ser permeado por tensões e exclusão. A territorialidade dos docentes gays é caracterizada pela necessidade de criar espaços de (r)existência dentro da escola, onde possam expressar sua identidade de maneira segura, sem temer represálias. Esses espaços incluem desde salas de aula que promovem discussões inclusivas até grupos de apoio e projetos escolares que valorizam a diversidade. Assim, essas territorialidades se tornam áreas de (r)existências constante contra as violências simbólicas e institucionais que atravessam o cotidiano escolar.

Assim, no contexto das territorialidades e considerando as (r)existências relacionadas ao corpo do docente gay, foram realizadas entrevistas com o objetivo de coletar dados sobre as percepções das gestões escolares, onde C-pu representava a E-pu e C-pri a E-pri. Os(as) gestores(as) foram questionados(as) sobre como a escola poderia se configurar como um espaço de (r)existência para um corpo gay, sob a perspectiva da construção de territorialidades. Durante a entrevista, C-pu declarou que:

A partir do momento que eles utilizam do espaço escolar para se reafirmar, manifestar suas identidades, eles mostram sua resiliência e seu empoderamento. E isso pode incentivar outros a fazerem o mesmo, além de se sentirem confortáveis em sua própria pele (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

As informações advindas da fala de C-pu evidencia como os espaços escolares podem atuar como plataformas de (r)existências para o corpo do docente gay, ao promover a construção de territorialidades que valorizam a integração e a representatividade. Ao utilizar o ambiente escolar como espaço de afirmação e manifestação de suas identidades, a corporeidade docente gay demonstra resiliência e empoderamento, contribuindo para a criação de um ambiente mais inclusivo. Essa postura não apenas reforça a legitimidade de suas identidades dentro da escola,

mas também serve como exemplo para outros indivíduos, encorajando-os(as) a expressarem suas próprias identidades.

Além disso, ao se sentirem confortáveis em sua própria pele, o docente não apenas reivindica seu lugar, mas também transforma o espaço escolar em um território de (r)existência e inclusão, desafiando padrões preestabelecidos socialmente e promovendo uma cultura de diversidade e aceitação. Essa dinâmica ressalta a importância de uma gestão escolar que apoie e valorize essas manifestações, contribuindo para a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo e representativo.

Em contraponto, na escola E-pri a realidade é outra, conforme dados coletados da entrevista com C-pri e utilizando o mesmo questionamento, C-pri destaca:

Vou ser muito franca com você, até porque eu estou inserida na sigla e como diretora, complicado estando em esfera particular. Aqui a gente não pode tá! Porque no sentido de levantar bandeiras, você automaticamente defende o seu espaço. Aqui a gente não consegue falar abertamente sobre isso e quanto você fala, você é extremamente perseguido. Eu sou diretora, e eu posso até relatar o que aconteceu comigo recentemente. Eu postei no meu Instagram uma foto que estava com uma menina (na época era minha namorada), e fiz uma postagem de uma foto nossas juntas na minha rede social, detalhe uma rede privada. Alguns pais pegaram minha foto e colocaram no grupo de pais e falaram, “Olha só a diretora também está indo para esse lado”. Quem veio falar comigo, foi uma mãe super aberta e parceira nossa aqui na escola, que não tem preconceitos, e além disso, me conhece como professora e gestora a anos, sabe da minha competência. Eu vejo que hoje tá muito complicado, especialmente no mundo que a gente vive, tem muitas mentalidades negativas sendo polarizadas, politicamente falando. Pessoas achando que o livre arbítrio é ideologia. Então a gente passa por isso constantemente, não posso me expressar claramente, falar sobre isso, além disso, a gente até recomenda que os professores evitem falar da sua vida particular, independente da sua sexualidade, a ideia é evitar de falar sobre a sua vida privada no colégio, de maneira geral. Mas a gente sabe que o hétero é atacado de uma forma diferente dos demais, quando envolve esse contexto (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024).

As narrativas de C-pri revela as complexidades e desafios enfrentados por corpos dissidentes aqui em tela nos espaços escolares, particularmente em contextos privados, quando tentam construir territorialidades que promovam a visibilidade. Assim, C-pri destaca como o ambiente escolar, em teoria, deveria ser um espaço de (r)existência onde identidades marginalizadas pudessem ser afirmadas. No entanto, na prática, qualquer tentativa de manifestar abertamente uma identidade dissidente é vista como uma ameaça e é frequentemente reprimida, reforçando a exclusão e o isolamento.

Nesse sentido, a experiência pessoal de C-pri, ao postar uma foto com seu(sua) parceiro(a) e ser alvo de críticas e perseguição, exemplifica como o ambiente escolar pode, paradoxalmente, se tornar um lugar de controle e censura, especialmente em escolas de rede de

ensino privada, onde a pressão de atender às expectativas na maioria das vezes conservadoras dos pais/responsáveis e da comunidade pode sufocar a diversidade.

Também, C-pri aborda a questão da discriminação diferenciada com base na orientação sexual, observando que, enquanto a heterossexualidade é normatizada e raramente contestada, qualquer expressão de identidades LGBTQIAPN⁺ é frequentemente atacada de forma mais severa. Assim, podendo criar uma cultura de silêncio e autocensura, onde o corpo dissidente é desencorajado a falar sobre suas vidas pessoais, não por razões de profissionalismo, mas por medo de retaliação e estigmatização.

Tal contexto, evidencia como as escolas, em vez de serem espaços de acolhimento e inclusão, podem se transformar em territórios de opressão para corpos dissidentes, onde a construção de territorialidades que visem a representatividade social pode ser constantemente ameaçada por forças externas e internas conservadoras.

Sendo assim, ao analisar os relatos de C-pu e C-pri diante dos contextos em que se inserem, nota-se um contraste entre as abordagens das escolas E-pu e E-pri. No geral, as falas dos(as) gestores evidenciam as dicotomias entre as escolas da rede de ensino público e privado no que diz respeito à construção de territorialidades que promovam a visibilidade e representatividade do corpo docente gay. No contexto da E-pu, C-pu destaca que a escola pode ser um espaço de (r)existência ao permitir que o corpo do docente gay afirme sua identidade, promovendo um ambiente de resiliência, empoderamento e inclusão. Essa abordagem reforça a importância de um espaço escolar onde a diversidade seja valorizada e a identidade do docente é legitimada, servindo como um exemplo positivo para toda a comunidade escolar.

Por outro lado, a fala de C-pri revela os desafios enfrentados na escola E-pri, onde a manifestação de identidades dissidentes é vista como uma ameaça e frequentemente reprimida. A tentativa de afirmar uma identidade LGBTQIAPN⁺ pode ser cercada por riscos de perseguição e censura, evidenciando uma cultura escolar que, pode estar em vez de promovendo a diversidade, reforçando a exclusão. A pressão para atender às expectativas muitas vezes conservadoras da comunidade escolar e do mercado, cria um ambiente de silêncio e autocensura, onde a construção de territorialidades voltadas à inclusão é continuamente retraída por forças que deslegitimam a diversidade.

Nota-se que as interações e vivências cotidianas dos docentes gays frente às violências na escola são permeadas por estratégias de (r)existência e adaptação. Segundo Freitas e Rodrigues (2010), muitos desses docentes optam por “silenciar” ou “invisibilizar” sua orientação sexual como forma de se protegerem de possíveis discriminações e violências. No entanto, essa invisibilização pode levar a um desgaste emocional significativo, comprometendo

a saúde mental desses profissionais e, conseqüentemente, a qualidade de sua prática pedagógica. As violências sofridas por esses docentes não se limitam a agressões físicas ou verbais, mas incluem também formas sutis de exclusão e marginalização que reforçam sua condição de vulnerabilidade.

Nesse sentido, Batista *et al.* (2024), enfatiza que a criação de espaços seguros e inclusivos nas escolas é fundamental para que esses profissionais possam exercer plenamente suas funções e contribuir para a formação de uma sociedade equilibrada e justa. Para isso, é necessário que as escolas adotem medidas que promovam a inclusão e a diversidade, combatendo ativamente todas as formas de discriminação e violência.

A representatividade do corpo do docente gay nas escolas das redes de ensino público e privado aqui como destaque, devido à sua importância na promoção de ambientes educacionais integradores e equânimes. A análise dessas diferenças entre as duas redes de ensino revela um cenário de desafios únicos e conquistas diversas, conforme Trevisan (2018), a marginalização das identidades LGBTQIAPN⁺ no ambiente escolar, destacando que a visibilidade e o reconhecimento desses corpos são essenciais para a construção de um espaço educacional mais plural.

Nas escolas públicas, a representatividade do corpo do docente gay enfrenta desafios relacionados com a falta de políticas educacionais específicas que promovam a inclusão e a proteção desses profissionais. A carência de formação continuada sobre questões de gênero e sexualidade, mencionada por Soares e Monteiro (2019), compromete a capacidade dos professores de lidarem com a diversidade, o que pode resultar em ambientes menos convidativos para esse corpo dissidente que se identifica como gay. Além disso, a pressão social e o preconceito, advindo tanto de colegas quanto de discentes e suas famílias, contribuem para a invisibilidade do corpo do docente gay e para a manutenção de um ambiente que perpetua a exclusão, estigmatização, entre outras formas de violências.

Por outro lado, as escolas privadas, embora muitas vezes possuam mais recursos e uma estrutura administrativa mais flexível, enfrentam desafios diferentes. A pressão por manter uma imagem institucional que atraia pais/responsáveis e estudantes na sua maioria inseridos em uma situação econômica favorável, pode resultar em políticas de inclusão superficiais, que não abordam adequadamente as necessidades e as experiências do corpo do docente gay. Segundo Nunes, Oliveira e Oliveira (2020), há uma tendência nas instituições privadas de implementar práticas inclusivas apenas no discurso, enquanto as questões reais de representatividade e apoio ao docente gay são negligenciadas, criando um ambiente que pode ser tão excludente quanto o das escolas públicas.

Diante dessa circunstância, afirma Judith Butler:

O corpo é uma sinédoque para o sistema social *per se* ou um lugar em que convergem sistemas abertos, então todo tipo de permeabilidade não regulada constitui um lugar de poluição e perigo. Como o sexo anal e oral entre homens estabelece claramente certos tipos de permeabilidade corporal não sancionados pela ordem hegemônica, a homossexualidade masculina constituiria, desse ponto de vista hegemônico, um lugar de perigo e poluição, anterior à presença cultural da aids e independente dela (BUTLER, 2010, p. 177 – *Grifos do autor*).

A autora argumenta que o corpo é um meio de expressão e (r)existência dentro do sistema social dominante. Dessa forma, o corpo não só reflete as normas sociais, mas também as desafia. A visão predominante que considera práticas não normativas como “permeabilidades corporais não sancionadas” mostra como o corpo do docente gay é frequentemente visto como algo perigoso e poluído. Esse estigma ligado à homossexualidade masculina demonstra como as instituições educacionais, ao manterem esses preconceitos, podem criar um ambiente tenso para o corpo dos docentes gays.

Essa visão hegemônica contribui para a invisibilidade e a violência enfrentadas por esses profissionais, cujas identidades são frequentemente marginalizadas e ignoradas. As práticas pedagógicas e as políticas institucionais, em muitos casos, refletem e reforçam essas normas excludentes, criando um ambiente em que o corpo do docente gay não apenas é invisibilizado, mas também tratado com antagonismo. Diante disso, é fundamental que o sistema educacional reconheça e questione essas normas, a fim de promover um ambiente mais inclusivo e respeitoso para todos os corpos presentes nas escolas.

Entretanto, apesar dessas dificuldades, há também conquistas significativas na busca por maior representatividade do corpo do docente gay frente suas corporeidades e performatizações nas escolas. De acordo com Almeida (2010), destaca-se a importância de iniciativas de (r)existência e *advocacy*⁸ dentro e fora das instituições de ensino, projetando o resultado em uma visibilidade crescente do corpo gay. Nesse sentido, movimentos de base, como grupos de professores LGBTQIAPN⁺ que atuam em redes de apoio mútuo, podem desempenhar um papel crucial na promoção de políticas inclusivas e no fortalecimento da representatividade dentro das escolas.

⁸ O termo “*advocacy*”, na maioria das vezes, é associado ao exercício da atividade de advocacia, isto é, ao trabalho dos advogados e advogadas. Mas o *advocacy* vai muito além disso, e se trata de algo mais complexo. *Advocacy*, embora pareça ser um instrumento essencialmente jurídico, atualmente possui caráter expressamente político: é a defesa e argumentação em prol de uma causa. Disponível em: <https://www.brasilledireitos.org.br/atualidades/advocacy-o-que-e-qual-sua-importancia>. Acesso em: 25 jul. 2024.

Nesse cenário, durante as observações participante *in situ* nas escolas, com os professores Vermelho da E-pu e Verde da E-pri constatou-se que a comparação entre as redes de ensino público e privado mostra que, enquanto as barreiras à representatividade do docente gay persistem em ambos os contextos, as formas de enfrentamento desses desafios variam. As escolas públicas, com seu maior contato com populações diversas e com uma gestão mais descentralizada, oferecem oportunidades para a criação de práticas inclusivas de forma mais orgânica, mas enfrentam limitações estruturais significativas. As escolas privadas, por sua vez, têm o potencial de implementar mudanças mais rapidamente devido à sua autonomia administrativa, mas frequentemente falham em transformar essas mudanças em práticas efetivas e sustentáveis.

Portanto, a luta pela representatividade do corpo do docente gay nas escolas brasileiras é uma batalha contínua, que requer tanto a conscientização e educação de toda comunidade escolar quanto o desenvolvimento de políticas públicas e privadas que garantam um ambiente de trabalho seguro e acolhedor para todos(as) profissionais. Dessa forma, promover uma educação que valorize e respeite a diversidade sexual e de gênero é essencial para construir uma sociedade igualitária, e o papel do corpo do docente gay nesse contexto é indiscutível.

A violência institucional no contexto escolar é um fenômeno complexo que se manifesta de diversas formas, afetando diretamente a qualidade do ambiente educacional, a formas de se apropriar dos espaços e a experiência do corpo do docente gay. Esse tipo de violência pode ser entendida como práticas e políticas institucionais que perpetuam a exclusão, discriminação, estigmatização e marginalização de determinados corpos subalternizados, especialmente aqueles que fogem das normas heteronormativas e cisnormativas de gênero e sexualidade. Segundo Foucault (1975), a escola, como instituição, possui mecanismos de controle e disciplina que reforçam padrões normativos, e qualquer desvio desses padrões pode gerar formas sutis e explícitas de violência institucional. No caso do corpo do docente gay, essas violências são particularmente presentes e têm impactos profundos em sua vida profissional e pessoal.

De acordo com Bessa, Maia e Barreira (2023), a discriminação institucional nas escolas brasileiras, a violência contra docentes pode se manifestar de diversas formas. Entre elas, destacam-se a negação de oportunidades de avanço profissional, a exclusão de temas relacionados à diversidade sexual dos currículos e a falta de suporte para profissionais que enfrentam discriminação ou assédio. Esses atos não apenas violam os direitos humanos dos docentes, mas também comprometem a capacidade da escola de se constituir como um ambiente inclusivo, integrador e acolhedor. A ausência de um apoio estruturado e de políticas

eficazes acirra as condições adversas enfrentadas por esses profissionais, intensificando a exclusão e a marginalização.

A proposta de Lei n.º 3741/2019 (Brasil, 2019) surge como uma tentativa de enfrentar essas questões ao estabelecer o Programa Escola Sem Discriminação. Essa legislação propõe a formação contínua para professores, diretores e gestores das Secretarias de Educação dos estados e municípios, com o objetivo de combater a violência e a discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais e outras pessoas que enfrentam preconceito por sua identidade de gênero e orientação sexual nas instituições de ensino públicas. A implementação deste programa visa criar um ambiente escolar mais acolhedor, promovendo a aceitação e a igualdade. Contudo, a eficácia desta proposta depende da sua efetiva aplicação e do comprometimento das instituições educacionais com a formação oferecida.

Por outro lado, o cenário legislativo também é marcado por uma legislação que limita a discussão sobre diversidade sexual nas escolas. A Lei que, no Art. 1º, proíbe o Ministério da Educação e Cultura de orientar e distribuir livros sobre diversidade sexual nas escolas públicas, conforme estabelecido pela Lei n.º 5487/2016 (Brasil, 2016), em consonância com a Lei n.º 13.005/2014 (Brasil, 2014) do Plano Nacional de Educação (PNE), reflete uma postura conservadora que pode reforçar a marginalização e a invisibilidade de temas essenciais para a compreensão e a aceitação da diversidade. Essa lei limita o acesso dos estudantes e profissionais à informações que poderiam contribuir para a construção de um ambiente mais informado.

Em síntese, a coexistência dessas duas legislações demonstra um cenário contraditório: enquanto há iniciativas voltadas para a promoção da inclusão e a capacitação de profissionais para lidar com a diversidade, existem também restrições que podem dificultar a efetiva implementação dessas políticas. As formas de violência institucional contra o corpo do docente gay nas escolas, portanto, não se restringem apenas às práticas de discriminação direta, mas também incluem barreiras simbólicas, estruturais e políticas que perpetuam a exclusão e o preconceito. A realidade das escolas reflete essa complexidade, onde o avanço em direção à inclusão é muitas vezes limitado por normas que não reconhecem ou não priorizam a diversidade como um componente essencial da educação.

Diante dos supraditos, nas redes de ensino público, a violência institucional pode se manifestar de forma velada, porém destacando-se na maioria das vezes de maneira mais direta devido à falta de políticas claras de proteção e inclusão para docentes LGBTQIAPN+. A ausência de formação continuada para gestores e professores sobre diversidade sexual, combinada com um ambiente muitas vezes marcado por preconceitos enraizados, cria um cenário de vulnerabilidade para esses corpos aqui em tela. Segundo Exner *et al.* (2021), muitos

professores relatam que enfrentam resistência ao abordar temas de gênero e sexualidade nas salas de aula, sendo frequentemente silenciados ou desencorajados pelos(as) colegas e superiores.

Em contrapartida, nas escolas privadas, a violência institucional pode se apresentar de maneira mais velada, mas igualmente prejudicial. A pressão por manter uma imagem institucional “neutra” ou conservadora pode levar à exclusão sutil de docentes que não se alinham a essa norma, como o corpo do professor gay. Conforme relatado por Ramos (2023), muitos docentes gays em escolas privadas sentem que precisam ocultar aspectos de sua identidade para evitar represálias ou comprometimento de suas carreiras. Essa forma de violência, embora menos explícita, cria um ambiente de constante vigilância e autocensura, afetando diretamente esses profissionais.

Os relatos e testemunhos desses docentes gays revelam o impacto devastador dessas violências institucionais. Segundo Paula (2023), destaca que professores gays enfrentaram diversas formas de discriminação, desde assédio moral até demissões arbitrárias, unicamente por causa de sua orientação sexual. Analisar esses contextos são essenciais para uma compreensão mais ampla da realidade vivida por esses profissionais e evidenciam a necessidade urgente de implementar políticas mais inclusivas e protetivas no ambiente escolar. Tal cenário é reforçado por Neves *et al.* (2015), que aborda as representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense, destacando a importância de se promover uma educação que acolha e respeite todas as identidades.

A análise das violências institucionais contra o corpo do docente gay na escola, tanto públicas quanto privadas, revelam uma realidade preocupante que exige atenção e intervenção. A promoção de políticas educacionais inclusivas, que reconheçam e respeitem a diversidade sexual, é essencial.

Diante desse contexto e analisando as políticas e práticas institucionais relativas ao corpo do docente gay nas redes de ensino em questão, nota-se um cenário de avanços tímidos e desafios persistentes. Embora existam iniciativas voltadas à promoção da diversidade e à proteção de minorias sexuais no ambiente escolar, essas políticas muitas vezes são insuficientes para combater a violência em suas demais esferas e garantir um ambiente de trabalho seguro e inclusivo frente à corporeidade do docente gay. A precariedade dessas políticas reflete uma lacuna significativa entre o discurso inclusivo e a prática efetiva nas instituições de ensino.

De acordo com Macedo (2023), as políticas educacionais no Brasil, embora reconheçam a importância da diversidade, muitas vezes falham em abordar de maneira explícita e eficiente as questões relacionadas à orientação sexual e identidade de gênero dos(as) professores. Em

muitas redes de ensino, especialmente nas públicas, as diretrizes sobre diversidade e inclusão podem ser genéricas e não contemplam as especificidades das vivências do corpo do docente gay. Dessa forma, isso resulta em uma aplicação inconsistente das políticas, onde a proteção aos docentes LGBTQIAPN⁺ depende do comprometimento individual das lideranças escolares, ao invés de ser uma norma institucionalizada.

Além disso, Soares e Monteiro (2019) destacam que as práticas institucionais no contexto escolar apontam que a falta de formação continuada sobre diversidade sexual para gestores e professores é um dos maiores obstáculos para a implementação eficaz dessas políticas. Sem um entendimento profundo das questões que envolvem a identidade e a orientação sexual, as escolas tendem a perpetuar preconceitos e práticas discriminatórias, mesmo que de maneira inconsciente. O autor também destaca que a formação continuada, quando disponível, raramente aborda de maneira adequada as questões relacionadas ao corpo do docente gay, o que contribui para a marginalização desse profissional dentro das instituições.

As práticas institucionais, especialmente nas escolas privadas, podem revelar uma dualidade preocupante, sob a ótica do currículo. Por um lado, há uma maior liberdade pedagógica para tratar de questões de gênero e sexualidade; por outro, a pressão por manter uma imagem institucional “conservadora” pode levar à inferiorização do docente gay. Dessa forma, Pereira e Santos (2023) observam que, em muitas escolas privadas, as políticas institucionais são moldadas para evitar controvérsias com pais/responsáveis e comunidades, o que resulta em uma abordagem superficial à diversidade sexual. Portanto, essa postura acaba reforçando um ambiente de trabalho envolvido por tensões, onde os docentes gays sentem a necessidade de ocultar suas corporeidades, conseqüentemente sua identidade para preservar sua carreira profissional.

Nessa conjunção, salienta as Diretrizes para uma política educacional em sexualidade:

A escola é o cenário mais apropriado para o desenvolvimento de um Programa de Educação Sexual porque, além da ação direta que exerce sobre os educandos, além da capilaridade com que atua na sociedade, indiretamente, incentiva a própria família para que venha a desempenhar o papel que, de direito e dever, lhe é destinado na educação integral do jovem (BRASIL, 1994, p. 28).

Analisando os supracitados, evidencia-se a relevância das políticas públicas para garantir a visibilidade do corpo do docente gay na escola considerando que tais políticas são fundamentais para criar um ambiente inclusivo e respeitador. A afirmação destaca que a escola é um local ideal para implementar programas que promovam a educação sexual e a diversidade, devido à sua influência direta e indireta na formação dos(as) estudantes e na comunidade escolar como um todo.

A implementação efetiva dessas políticas não apenas beneficia os(as) estudantes, ao fomentar a aceitação e o respeito pela diversidade, mas também fortalece o papel das instituições educacionais como agentes de mudança social. Assim, a presença de políticas públicas que assegurem a visibilidade e a inclusão do corpo do docente gay é essencial para combater a marginalização e promover um ambiente educacional mais democrático.

Por fim, nota-se que é evidente que tanto nas redes de ensino público quanto privado, há lacunas significativas nas políticas e práticas institucionais que afetam o corpo do docente gay. Essas lacunas revelam uma necessidade urgente de revisão e implementação mais rigorosa das políticas de inclusão e proteção.

Nas escolas públicas, as territorialidades e representatividades ainda enfrentam desafios marcantes, com uma prevalência de dicotomias e violências institucionais que muitas vezes perpetuam a marginalização dos docentes LGBTQIAPN⁺. No contexto das escolas privadas, embora possam apresentar políticas mais elaboradas, a eficácia dessas políticas é frequentemente comprometida pela falta de aplicação consistente e pela persistência de normas exclusivistas que desconsideram as especificidades e as necessidades do corpo do docente gay.

Dessa forma, ambas as redes de ensino devem adotar políticas claras e efetivas que promovam a inclusão genuína e protejam os direitos desse corpo dissidente, reconhecendo e abordando as violências institucionais e as lacunas nas práticas de representatividade e respeito à diversidade.

5.2. (R)existências: estratégias e insegurança

A ideia de (r)existência, combina resistência e existência, como uma lente para entender as estratégias de afirmação identitária adotadas pelo corpo do docente gay em ambientes escolares marcados por relações de poder e insegurança. Partindo desse conceito, o tema central aqui aborda a complexa relação entre a corporeidade desse docente e os desafios na construção de territórios inclusivos dentro da escola. O objetivo específico é analisar as representações da corporeidade docente gay no ambiente escolar, identificando os espaços de relações inseguras que impactam esses corpos e destacando a ausência de uma formação profissional que aborde de maneira eficaz essa temática.

No contexto escolar, o conceito de corporeidade é central para entender as dinâmicas de inclusão e exclusão que permeiam as interações sociais. De acordo com Butler (2019), o corpo não é apenas um ente biológico, mas um constructo social, cujas significações são moldadas por normas culturais e políticas. A corporeidade, portanto, não se restringe ao corpo físico, mas engloba as formas como ele é percebido, representado e vivido em diferentes contextos, criando

assim, conexão com as territorialidades. No ambiente escolar, essa percepção torna-se ainda mais complexa, uma vez que a escola é um espaço de socialização e formação de subjetividades (Dayrell, 1996), onde as normas de gênero e sexualidade são continuamente reproduzidas e contestadas.

As representações sociais e culturais do corpo do docente gay na escola revelam as tensões e desafios que esses profissionais enfrentam diariamente. Costa e Nardi (2015), destacam que a presença de docentes gays nas escolas é frequentemente marcada por experiências de discriminação e exclusão, o que pode impedir a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo. Segundo os autores, a homofobia institucionalizada se manifesta nas práticas escolares de diversas formas, contribuindo para a criação de territórios de insegurança que afetam diretamente a corporeidade desse docente.

Por outro lado, segundo Louro (2000), as normas de gênero e sexualidade são perpetuadas no ambiente escolar, reforçando a marginalização de identidades dissidentes. A autora analisa como essas normas não apenas excluem, mas também invisibilizam as experiências de docentes que não se enquadram nas expectativas heteronormativas, perpetuando um ciclo de preconceito e exclusão. Dessa forma, tanto Costa e Nardi quanto Louro evidenciam a necessidade de uma reflexão crítica sobre as práticas escolares para a promoção de um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todos(as).

Essas representações culturais e sociais impactam diretamente a vivência do corpo do docente gay na escola, limitando a possibilidade de construção de territórios inclusivos e seguros. A ausência de uma formação profissional que aborde de maneira crítica e reflexiva as questões de gênero e sexualidade contribui para a manutenção de um ambiente escolar que, muitas vezes, ignora ou relega à invisibilidade as necessidades e desafios enfrentados por esse profissional.

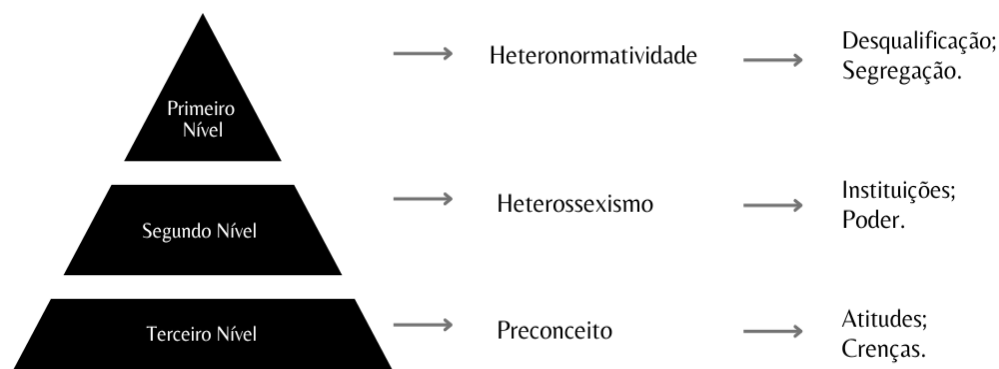
Nesse cenário, a temática se insere em um contexto de luta por reconhecimento e afirmação identitária, onde o corpo dissidente, ao desafiar as normas hegemônicas de gênero e sexualidade, enfrenta diversos atravessamentos. As estratégias de (r)existência adotadas pelo corpo do docente gay é fundamental para a criação de espaços de afirmação identitária dentro das escolas. Segundo Butler (2019), o corpo não é um dado natural, mas sim um constructo social, cujas normas de inteligibilidade são impostas por meio de discursos que determinam o que é ou não aceitável dentro de determinado contexto social. Nesse sentido, a presença da corporeidade do docente gay no ambiente escolar representa uma ruptura com as normas tradicionais preestabelecidas socialmente.

No contexto das redes de ensino, às representações sociais e culturais do corpo do docente gay revelam que a escola, em muitos casos, ainda é um espaço permeado por homofobia institucionalizada. Segundo Louro (2000), as normas de gênero e sexualidade são reproduzidas no ambiente escolar, perpetuando a marginalização de identidades LGBTQIAPN+. Por outro lado, Costa e Nardi (2015), destacam o impacto da homofobia nas práticas escolares, criando territórios de insegurança que afetam diretamente a corporeidade do docente gay. Nesse sentido, referente ao preconceito que permeia o corpo em questão, ressalta Ângelo Costa e Henrique Nardi:

Pode se dizer que em um primeiro nível, mais próximo da ideia de heteronormatividade, o preconceito se manifesta no conhecimento compartilhado que desqualifica sexualidades, identidades, comportamentos e comunidades não heterossexuais, demarcando grupos sociais e valorando diferentemente esses grupos e seus membros. Um segundo nível, se expressa na estrutura da sociedade, nas relações de poder e instituições, por exemplo, negando o acesso a direitos fundamentais à população LGBT. Esse nível corresponde ao que se tem definido como heterossexismo. Por fim, os indivíduos são formados a partir desses modelos e, por meio de suas atitudes e crenças, os reforçam, constituindo o terceiro nível, que pode ser denominado preconceito contra diversidade sexual (COSTA e NARDI, 2015, p. 720).

Os autores refletem sobre os níveis de preconceito contra a diversidade sexual, evidenciando o complexo emaranhado de barreiras que dificultam a construção de espaços inclusivos, especialmente no ambiente escolar.

Figura 3 – Representação dos três níveis de preconceito.



Fonte: O autor (2024), baseado em COSTA e NARDI (2015).

O preconceito, ao se manifestar em diferentes níveis, torna-se um obstáculo significativo para a criação de territórios que acolham a diversidade. No primeiro nível, a desqualificação de sexualidades e identidades não heterossexuais revela como o conhecimento compartilhado pode ser impregnado por normas culturais e sociais que marginalizam certos grupos. Esse processo de desqualificação não apenas reafirma a heteronormatividade, mas também impede a inclusão ao perpetuar estereótipos que desvalorizam aqueles que não se encaixam nos padrões dominantes.

O segundo nível de preconceito, que se expressa nas relações de poder e na estrutura das instituições, reflete o heterossexismo institucionalizado. Neste contexto, a negação de direitos fundamentais à população LGBTQIAPN⁺ evidencia como as instituições, incluindo as escolas, podem ser arenas de exclusão. A estrutura social, ao favorecer a normatividade heterossexual, perpetua a desigualdade e dificulta a construção de espaços que emitem a sensação de segurança e valorização.

Por fim, o terceiro nível de preconceito, internalizado pelos indivíduos e refletido em suas atitudes e crenças, reforça as barreiras à inclusão. Quando preconceitos contra a diversidade sexual são incorporados e reproduzidos no comportamento diário, eles solidificam as divisões sociais e dificultam a criação de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. Assim, o preconceito, em seus múltiplos níveis, emerge como um obstáculo persistente que impede a criação de territórios inclusivos, desafiando os esforços para construir uma sociedade que respeite e valorize todas as formas de identidade e expressão.

Na aplicação da técnica de entrevista, os professores foram indagados sobre como percebem a relação entre sua corporeidade e sexualidade. Em outras palavras, foi solicitado suas narrativas sobre a forma como as pessoas, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar,

interpretam e reagem à sua sexualidade. A intenção foi compreender como o preconceito que permeia essas relações influencia na maneira como eles ocupam e se apropriam de seus territórios. Nesse sentido, afirmou o professor Vermelho da E-pu:

Eu acho que algumas pessoas devem pensar, mas pessoas que estão muito vinculadas a grupos específicos, como grupos religiosos mais conservadores ou pessoas que têm muito interesse na vida particular do outro. Dependendo do grupo podem talvez julgar, mas nem sei se fazem isso, porque eu não exponho tanto minha vida afetiva publicamente em redes sociais. Mas eu entendo que alguns grupos específicos podem ter algum julgamento sim (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024).

O relato do professor Vermelho reflete a tensão vivida por docentes gays no ambiente escolar, onde o preconceito se manifesta de maneira sutil e enraizada, influenciando diretamente como eles ocupam e se apropriam de seus espaços. A necessidade de ocultar aspectos de sua vida afetiva, como mencionado, não é apenas uma estratégia de proteção e (r)existência, mas também uma resposta a um ambiente que, em vez de acolher, pode criar territórios de insegurança.

Esse comportamento defensivo demonstra como o preconceito molda a percepção e a vivência do corpo dos dissidentes em questão, que, ao enfrentarem julgamentos baseados em normas heteronormativas, são forçados a (r)existir em espaços marcados pela vigilância. Assim, a insegurança gerada não apenas limita a liberdade de expressão e a vivência plena da identidade desses docentes, mas também evidencia as estratégias de (r)existências necessárias para sobreviver em um sistema que constantemente desafia a legitimidade de sua existência.

Ademais, o professor Laranja ainda no contexto da E-pu, afirma:

Olha dentro do ambiente escolar, eu vejo assim que muitos alunos me veem como um tipo de degrau, como uma pessoa que poderia não ter estudado e não ser ninguém, mas foi lá e alcançou. Eu vi muitos dos meus alunos gays, eles paravam de estudar no fundamental ou no médio e iam para aquelas profissões que são estigmatizadas sabem, “cabeleireiro” e às vezes até “prostituição”. Aí eu vejo que os meus alunos e os olhos para mim “eu consigo também” eu às vezes eu vejo eu ouço assim eles conversando comigo, eu tenho intimidade com alguns, vejo que eles percebem que eles têm um orgulho de saber que eu venci. E fora da escola, eu não ligo, eu vivo minha vida mais dentro da minha casa, eu vivo com os meus amigos que a maioria também são gays também héteros que têm a mesma consciência e assim não paro de conviver. Ah eu não tenho paciência com pessoas que não me respeitam não, se não me respeita é tchau (Entrevista realizada com Laranja em abril de 2024).

Em suas narrativas o professor Laranja oferece uma perspectiva valiosa sobre a maneira como o preconceito molda a forma de ocupação e apropriação dos territórios pelo docente gay. Dentro do ambiente escolar, Laranja percebe que sua presença pode representar uma forma de (r)existência, sendo visto por estudantes LGBTQIAPN⁺ como um exemplo de superação das expectativas limitadas impostas por estigmas sociais. Essa percepção reforça a importância da

visibilidade de corpos dissidentes no contexto escolar, uma vez que sua presença pode oferecer esperança e uma alternativa positiva para estudantes que enfrentam situações semelhantes.

No entanto, fora do ambiente escolar, Laranja demonstra um comportamento de autodefesa, restringindo suas interações sociais a círculos de amigos que compartilham valores de respeito e aceitação, evitando espaços onde o preconceito esteja presente. Esse comportamento revela a criação de territórios de insegurança e (r)existência, onde o docente gay busca preservar sua integridade e segurança física, emocional e etc. A fala de Laranja evidencia como o preconceito influencia não apenas as relações interpessoais, mas também a maneira como o corpo do docente gay se move e se estabelece em diferentes contextos, criando barreiras e limites em sua vivência cotidiana.

Ainda no contexto da E-pu, o professor Amarelo menciona:

Olha não sei. Há um tempo atrás eu estava realmente preocupado no que é que as pessoas estão pensando e tudo mais, mas hoje estou nem aí, ninguém paga minhas contas, já que não pagam não tem que ficar se intrometendo nesse sentido ou nessas questões. Então é claro que às vezes em algum momento se uma pessoa falar alguma coisa vai deixar uma marca, mas se for algo que tenha significado pra mim, acredito que me mandaria uma mensagem e não sairia falando por aí (Entrevista realizada com Amarelo em abril de 2024).

As informações advindas do professor Amarelo revelam uma transformação na maneira como o preconceito é internalizado e enfrentado. Inicialmente, a preocupação com o que os outros pensam o afetava, indicando uma pressão social que poderia limitar sua expressão e atuação nos espaços que ocupa. No entanto, sua postura atual, de desconsiderar que as opiniões alheias não contribuem positivamente para sua vida, demonstra uma (r)existência ativa ao preconceito. Essa atitude reflete uma forma de (r)existência, onde o docente gay se recusa a permitir que o preconceito determine como ele deve se comportar ou se posicionar em seus territórios.

Também, a fala de Amarelo sugere que o preconceito pode deixar marcas, especialmente quando vindo de pessoas significativas, revelando que, mesmo quando há uma resistência consciente, as dinâmicas de opressão podem influenciar sutilmente a territorialização do corpo do docente gay, criando espaços de insegurança que exigem constante negociação e adaptação em todos os âmbitos.

Em síntese, nota-se que os professores Vermelho, Laranja e Amarelo no contexto escolar E-pu revelam como o preconceito influencia a ocupação e apropriação dos territórios pelos docentes gays, gerando insegurança e necessidade de (r)existência. Vermelho ilustra a tensão de ocultar aspectos de sua vida afetiva para evitar julgamentos de grupos conservadores, o que limita sua expressão plena no ambiente escolar. Já Laranja se destaca como exemplo de

superação para seus(as) estudantes LGBTQIAPN⁺, mas adota uma postura de autopreservação fora da escola, restringindo suas interações a ambientes seguros, o que demonstra a criação de territórios de insegurança.

Por sua vez, Amarelo mostra uma evolução na forma de lidar com o preconceito, adotando uma postura de indiferença às críticas que não têm valor significativo para ele. No entanto, ele reconhece que o preconceito ainda pode deixar marcas, especialmente quando vindo de pessoas importantes, evidenciando que as dinâmicas de opressão continuam a influenciar a territorialização do corpo do docente gay. Esses relatos destacam a complexidade da vivência dos docentes gays, que precisam constantemente adaptar-se e resistir às pressões do preconceito no ambiente escolar.

Em contraponto e ainda nas entrevistas e com o mesmo questionamento, o professor Verde da E-pri, responde:

Olha não quero passar um ar de professor evoluído, mas hoje nesse estádio que eu tô da vida, eu não ligo muito porque as pessoas estão tão pensando sobre a minha sexualidade. Quando eu comecei a dar aula, é claro que isso foi sempre uma questão para mim, eu tinha que ela preocupação do tipo ainda mais escola particular e de meninos jovens. Então, eles colocam de forma mais clara seus preconceitos e tal. Então no início aquela preocupação de comentários do tipo “será que o professor é gay?”. Mas, logo de início eu optei por uma forma de lecionar abraçando a minha sexualidade e trouxe isso para todas as minhas aulas no início, não visando como uma obrigatoriedade, mas eu fui colocando traços da minha vida e se inclui a minha sexualidade dentro de exemplos dentro de sala de aula, para poder mostrar os alunos que aquilo não era uma questão que me incomodava, por exemplo, às vezes dentro de um exemplo da Biologia eu falava sobre uma relação que eu tive com uma pessoa “na nossa relação a gente se comportava desse jeito”, é assim que as moléculas se comportam dentro das células. Então eu fui jogando a minha sexualidade de forma muito comum, muito simples e eu acho que isso levou os alunos a pensarem que aquilo não era mais uma questão e que não me atrapalha em nada. Hoje eu tenho um respeito de praticamente 100% dos meus alunos, independentemente da idade.

Ainda assim, complementa o professor Verde:

Ah, fora da escola isso já muda um pouco, a gente é privilegiado porque Viçosa (MG) é uma cidade que ela costuma abraçar muitas pessoas. É claro que não existe uma cidade, um ambiente 100% seguro para a gente se sentir 100% à vontade. Mas Viçosa (MG), me deixa mais confortável, mas eu não minto que dependendo do ambiente onde eu estou, onde eu vou com os meus amigos que também não tem muitos gays e lésbicas, eu me sinto um pouco desconfortável em expressar quem eu sou e sinto medo, medo em me comportar de uma forma muito leve, muito despretensiosa. E também tenho o medo dos meus amigos dependendo da forma que eles vão os comportar porque eu sei que isso pode respingar na gente de uma forma não muito agradável, digamos assim (Entrevista realizada com Verde em abril de 2024 – *Grifos do autor*).

A fala do professor Verde da E-pri revela a complexidade da vivência de um docente gay no ambiente escolar e fora dele, destacando as estratégias adotadas para enfrentar o preconceito e a maneira como isso influencia a ocupação e apropriação de seus territórios. No

início de sua carreira, o professor Verde expressa a preocupação com os julgamentos dos(as) dissentes em relação à sua sexualidade, especialmente em um ambiente de rede de ensino privado, onde os preconceitos segundo ele são “mais explícitos”. No entanto, ele adota uma abordagem proativa, integrando aspectos de sua vida pessoal, incluindo sua sexualidade, de forma natural em suas aulas. Essa estratégia não apenas desarma potenciais preconceitos, mas também estabelece um ambiente de respeito mútuo, desmistificando sua sexualidade aos olhos do(a) alunado(a) e contribuindo para a criação de um território mais seguro e inclusivo dentro da sala de aula e nas dependências da escola.

Por outro lado, fora do ambiente escolar, a realidade é mais desafiadora. Fora do ambiente escolar, a realidade se torna ainda mais desafiadora, embora Viçosa-MG seja frequentemente vista como uma cidade acolhedora, o professor Verde ainda sente o impacto do preconceito em certos ambientes sociais. Lugares como bares, eventos públicos ou até mesmo alguns espaços acadêmicos podem despertar nele o medo de expressar sua verdadeira identidade, levando-o a agir com cautela diante de possíveis reações hostis.

Esses exemplos revelam que, mesmo em contextos aparentemente seguros, o docente gay continua a enfrentar territórios de insegurança em relação à sua corporeidade e sexualidade. A dicotomia entre a relativa segurança no ambiente escolar e a vulnerabilidade fora dele evidencia como o preconceito molda a experiência de ocupação de espaços por docentes gays, forçando-os a desenvolver constantemente estratégias de (r)existência para navegar em um mundo que ainda impõe barreiras à sua plena expressão e vivência.

Também menciona o professor Azul no contexto da E-pri:

Acho que no geral, dentro da escola e ou fora da escola, tem a percepção de uma pessoa... não quero usar a palavra seca, mais alguém mais introspectivo, como alguém mais reservado. Claro que assim, na rua eu acho que essa percepção depende, com certeza muda um pouco, como, uma festa gay, eu sou mais liberal. Você vai ver uma persona minha, uma versão minha um pouco mais solta, mas no geral acho que é percepção de uma pessoa sério que é o que eu sou (Entrevista realizada com Azul em abril de 2024).

Diante dos mencionados pelo professor Azul, revela as nuances da experiência de um docente gay em relação ao preconceito, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Ele descreve a percepção que outros têm de sua personalidade como alguém introspectivo e reservado, o que pode ser uma estratégia consciente ou inconsciente para lidar com os julgamentos e preconceitos que permeiam suas relações. Essa introspecção pode ser vista como uma forma de autoproteção, um meio de preservar sua segurança em ambientes onde sua sexualidade pode ser questionada ou mal interpretada. Nesse sentido, o comportamento mais contido no dia a dia, tanto na escola quanto em outros contextos, pode ser uma resposta ao medo

de exposição e ao desejo de evitar confrontos ou discriminação, criando assim territórios de (r)existências.

Por outro lado, o professor Azul também menciona que, em espaços mais acolhedores, como festas gays, ele se sente mais à vontade para expressar uma versão diferente de si mesmo, mais descontraída e livre. Essa dualidade na maneira como ele ocupa diferentes espaços reflete a constante necessidade de adaptação e de negociação de sua identidade em função do ambiente em que se encontra. Em contextos onde se sente seguro, ele permite que sua verdadeira personalidade venha à tona, enquanto em outros, a introspecção atua como um mecanismo de defesa.

Ainda no cenário da E-pri, destaca o professor Violeta:

No início eu tinha uma grande preocupação com isso em relação aos alunos e tentativa de me moldar, houve um tempo em que estava preocupado com a percepção dos outros e tentei me ajustar para se encaixar, agindo de certa maneira para evitar ser percebido de determinada forma. Porém, percebi que tentar se moldar era besteira e decidi ser eu mesmo, agindo como queria. Agora, me sinto mais confortável sendo autêntico, sem se preocupar tanto com a aprovação dos outros. Apesar de ser eu mesmo, percebo que às vezes há brincadeiras ou perguntas inconvenientes vinda dos outros, no entanto, não tenho problemas diretamente relacionados a ser visto como gay pelos outros, incluindo meus alunos.

À vista disso, o professor Violeta complementa:

Talvez por morar em Viçosa (MG) que é um lugar muito liberto em relação a outra cidade interior de Minas Gerais e do Brasil como todo me sinto confortável. Mas vou falar da minha cidade, por exemplo, quando eu descobri gay, lá eu nunca tinha visto um casal, alguém andando de mãos dadas, por exemplo. Então a primeira vez que eu fui ver isso foi aqui em Viçosa. Então acredito que isso muda também de acordo com o lugar que você está, tem coisas que eu faço em Viçosa (MG), mas que eu não faria em Itaperuna (Rio de Janeiro - RJ). Eu também tenho um certo controle, não posso ficar beijando na rua ou sei lá fazer alguma coisa que chamem muita atenção por conta dos alunos e ele as famílias que muita são conservadores (Entrevista realizada com Violeta em abril de 2024 – *Grifos do autor*).

Analisando a fala do professor Violeta, a mesma revela a complexa relação entre sua identidade como docente gay e o preconceito que enfrenta no ambiente escolar e fora dele. Inicialmente, Violeta menciona a pressão que sentiu para se ajustar às expectativas normativas, moldando seu comportamento para evitar ser percebido de maneira negativa. Esse esforço para se conformar com as expectativas sociais reflete a influência do preconceito, que força o indivíduo a adotar uma postura defensiva para proteger sua integridade e posição dentro da escola. No entanto, ao decidir ser autêntico e agir de acordo com sua verdadeira identidade, Violeta demonstra uma forma de estratégia de (r)existência, mesmo reconhecendo que isso pode ocasionar situações desconfortáveis, como brincadeiras ou perguntas inconvenientes.

Além disso, Violeta destaca a importância do contexto geográfico na forma como ele vivencia e expressa sua sexualidade. Ele compara sua experiência em Viçosa (MG), uma cidade que considera mais aberta e acolhedora, com sua cidade natal, onde a expressão pública de sua sexualidade seria impensável. Essa comparação ressalta como o preconceito e as normas sociais variam de um lugar para outro, criando territórios de insegurança em certos contextos e de maior liberdade em outros. A mudança de comportamento em diferentes espaços ilustra a necessidade de adaptação constante para evitar conflitos ou situações de risco, evidenciando como o ambiente influencia diretamente a forma como ele ocupa e se apropria de seus territórios.

Mesmo em um ambiente “mais liberal” como Viçosa (MG), Violeta reconhece a necessidade de manter um certo nível de autocontrole, especialmente para evitar chamar atenção de maneira negativa perante aos discentes e suas famílias, muitas vezes conservadoras. Essa cautela reforça a ideia de que, apesar dos avanços em termos de aceitação em alguns espaços, a territorialização do corpo do docente gay ainda é marcada por limitações e a constante negociação entre a expressão de sua identidade e a conformidade com as expectativas sociais.

Em resumo, as falas dos professores Verde, Azul e Violeta destacam a complexidade da experiência de docentes gays em diferentes contextos. O professor Verde adota uma abordagem proativa, integrando sua sexualidade nas aulas para desarmar preconceitos e criar um ambiente escolar inclusivo. Contudo, fora da escola, ele enfrenta desafios e inseguranças devido ao preconceito, evidenciando a dicotomia entre segurança escolar e vulnerabilidade social. O professor Azul usa uma postura reservada como estratégia de proteção contra preconceitos, adaptando sua expressão pessoal de acordo com o ambiente. Em contextos seguros, ele se mostra mais livre, enquanto em ambientes conservadores, mantém uma postura mais contida para evitar discriminação.

Já o professor Violeta passa de uma postura de ajustamento para uma aceitação mais autêntica de sua identidade. Sua experiência ilustra como o contexto geográfico afeta sua vivência, mostrando a diferença entre a liberdade em Viçosa (MG) e as restrições em sua cidade natal. Mesmo em ambientes mais liberais, a necessidade de cautela persiste, refletindo uma contínua negociação entre expressão pessoal e conformidade social.

A construção de territórios inclusivos no ambiente escolar está profundamente conectada ao conceito de territorialidades, que aborda as dinâmicas de poder e pertencimento nesses espaços. Haesbaert (2004) define territorialidade como o controle simbólico e material sobre um espaço, que se expressa nas relações de poder e nas dinâmicas de inclusão e exclusão.

Aplicando esse conceito ao contexto escolar, é possível afirmar que a criação de territórios inclusivos depende da capacidade do corpo do docente gay de afirmar sua identidade e reivindicar espaços de reconhecimento e respeito dentro da escola. No entanto, essa construção enfrenta inúmeros desafios, especialmente em contextos onde a homofobia pode ser institucionalizada e as políticas de inclusão são frágeis ou inexistentes.

Essas estratégias de (r)existência no ambiente escolar incluem a criação de redes de apoio entre docentes, discentes e demais membros da comunidade escolar, além da implementação de políticas educacionais que promovam a diversidade e o respeito às identidades LGBTQIAPN⁺. Nesse sentido, tais estratégias não apenas visam a proteção e o bem-estar do corpo do docente gay, mas também buscam transformar a escola em um espaço verdadeiramente integrativo, onde todas as identidades possam ser reconhecidas e valorizadas.

Sendo assim, a resistência a iniciativas inclusivas é uma realidade constante, especialmente em escolas onde a cultura institucional é moldada por valores conservadores que não acolhem a diversidade. A falta de formação profissional específica sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas agrava essa situação, perpetuando a insegurança e o preconceito. A inclusão de discussões sobre diversidade sexual e de gênero na formação inicial e continuada dos docentes é essencial para prepará-los a enfrentar as complexidades do ambiente escolar. Sem essa formação, as práticas pedagógicas tendem a reforçar estereótipos e marginalizar ainda mais os corpos dissidentes, alimentando um ciclo contínuo de exclusão e insegurança.

Nesse contexto, em que a heteronormatividade ainda prevalece como regra implícita, o corpo docente gay enfrenta vulnerabilidades e espaços de relações inseguros, marcados por preconceito e invisibilização. A ausência de políticas escolares que protejam explicitamente a diversidade sexual agrava essa situação, expondo o docente gay a comentários homofóbicos e ao isolamento social. Sugere-se que, tanto nas redes de ensino público quanto nas privadas, o professor gay pode sofrer retaliações sutis, como a negativa de progressão na carreira ou a atribuição de turmas mais difíceis, evidenciando uma possível punição velada.

As dinâmicas de poder e discriminação que permeiam o ambiente escolar estão profundamente enraizadas em estruturas institucionais que perpetuam a desigualdade. Diante dessa conjunção, destaca Ângelo Costa e Henrique Nardi:

O preconceito se forma graças aos estereótipos presentes em determinadas culturas, que muitas vezes servem para justificar e manter desigualdades sociais. Por exemplo, um estereótipo construído culturalmente e associado aos negros nos Estados Unidos é o crime. Por isso, pessoas brancas associam mais rapidamente situações relacionadas ao crime quando encontram com uma pessoa negra (COSTA e NARDI, 2015, p. 721).

Os autores apontam para uma compreensão crítica das dinâmicas sociais que sustentam o preconceito, indo além de ações individuais para focar no papel da cultura institucional em perpetuar a marginalização de identidades divergentes da norma heterossexual. Nesse contexto, as instituições, através de suas normas e práticas, podem naturalizar e reforçar preconceitos enraizados, criando ambientes onde a exclusão se torna parte do cotidiano. Essas práticas institucionalizadas não apenas refletem, mas também perpetuam estereótipos que justificam desigualdades e marginalizações, reforçando a ideia de que a discriminação é um problema estrutural, enraizado nas próprias fundações culturais da sociedade.

O preconceito transcende meras atitudes individuais, configurando-se como uma expressão de poder sustentada por sistemas e estruturas sociais que impõem a conformidade a normas dominantes, marginalizando aqueles que não se adequam a essas expectativas. No contexto educacional, essa dinâmica se reflete nas disputas de narrativas que permeiam os currículos escolares, os quais, ao silenciar ou omitir temas relacionados à diversidade sexual e de gênero, reafirmam uma visão hegemônica e excludente. Esse apagamento não ocorre de maneira aleatória, mas sim como parte de uma estratégia institucional que reforça a normatividade e deslegitima identidades dissidentes, impactando diretamente a formação dos estudantes e a construção social.

Mendonça, Moura e Aquino (2022), apontam que a inclusão de temas ligados à diversidade sexual e de gênero na educação não é apenas uma demanda pedagógica, mas um direito constitucional essencial para combater desigualdades e garantir o reconhecimento de identidades historicamente marginalizadas. No entanto, a resistência à abordagem dessas questões nos espaços escolares reflete uma disputa política e ideológica, na qual determinados grupos buscam manter privilégios por meio da manutenção de um currículo excludente. Dessa forma, repensar os currículos escolares não significa apenas ampliar conteúdos, mas reconhecer a escola como um espaço de contestação e transformação social, onde diferentes perspectivas e experiências devem ser valorizadas.

No exercício de suas funções laborais na E-pu, observou-se que o professor Vermelho enfrenta um ambiente escolar que, apesar de não perpetuar violências institucionalizadas e homofobia, oferece um suporte limitado para as temáticas discutidas em sala e outros espaços da escola. A presença e a discussão dessas temáticas dependem da liberdade individual do professor, mas os recursos e subsídios disponíveis são insuficientes, representando um desafio considerável para ele. Dessa forma, é necessário que Vermelho desenvolva estratégias de (r)existência para contornar essas limitações.

Além disso, o corpo do professor Vermelho é visto como um exemplo positivo para a comunidade escolar da E-pu. No entanto, ele ainda enfrenta situações desconfortáveis devido à sua sexualidade e às temáticas que aborda como pautas em sala de aula. Embora a observação participante não tenha revelado incidentes específicos relacionados a esse contexto, a entrevista destacou como Vermelho utiliza estratégias de (r)existência para navegar pelos desafios que enfrenta na E-pu. Sendo assim, Vermelho afirma:

Eu penso que no geral a relação com a escola é boa, mas eu vejo que a escola não se engaja ainda em introduzir momentos como parte do projeto político da escola para discutir a diversidade de identidades. Por exemplo, no calendário letivo que vem da Secretária Estadual de Educação (*SEE-MG*) tem o dia 18 de maio, como o dia de combate à homofobia, todas as datas que vem no calendário escolar tem uma programação especial. Coincidência ou não essa data foi a única que eu não vi uma movimentação para que houvesse vários eventos a respeito da do combate à homofobia no espaço escolar. Então eu sinto que falta ainda momentos na escola para discutir essas questões, mas ao mesmo tempo eu tive a liberdade de eu mesmo produzir um evento algumas turmas para que conversasse essa discussão e eu tive total liberdade e confiança da escola, que não me questionou nada, por exemplo, não questionaram qual o documentário que eu ia passar, o que o que seria exibido nesse documentário, se teria ou não, por exemplo, meninos se beijando ou meninas se beijando, em nenhum momento eu fui questionado nesse sentido, isso foi um ponto muito positivo. Mas eu percebo ainda ausência de momentos e de iniciativas por parte da gestão de alguns professores para que haja mais espaço de discussão sobre sexualidade, identidade de gênero que são momentos, são espaços importantes principalmente por ser uma escola em que há vários meninos e meninas gays, lésbicas e estudantes que se identificam como não binário, além de estudantes em fase de descobertas (Entrevista realizada com Vermelho em abril de 2024 – *Grifos do autor*).

O relato do professor Vermelho revela uma visão crítica sobre a maneira como sua escola aborda questões de diversidade e sexualidade. Ele destaca que, embora a relação com a escola seja geralmente positiva, há uma falta significativa de engajamento institucional na promoção de discussões sobre identidade de gênero e orientação sexual. Vermelho observa que, apesar de datas como o 18 de maio, “Dia de Combate à Homofobia”, serem incluídas no calendário letivo da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (*SEE-MG*), a escola não demonstrou iniciativa para realizar eventos relacionados a essa data, evidenciando uma ausência de compromisso com a discussão dessas questões.

Por outro lado, o professor reconhece um aspecto positivo: a liberdade que lhe foi concedida para organizar eventos sobre diversidade em suas turmas. Ele aprecia que a escola não tenha questionado o conteúdo ou a abordagem dos materiais exibidos, como documentários que podem incluir representações de casais do mesmo sexo. Isso mostra uma abertura da instituição para iniciativas individuais de inclusão, apesar da falta de apoio sistemático.

No entanto, Vermelho ainda sente uma carência de momentos e iniciativas que envolvam a gestão e os demais professores na promoção contínua de discussões sobre

sexualidade e identidade de gênero. Essa falta de estrutura institucional para abordar essas temáticas, especialmente em uma escola com uma população diversa em termos de identidade sexual e de gênero, pode ser vista como uma falha.

A análise crítica da fala de Vermelho mostra um contraste entre a liberdade individual que ele possui para promover discussões e a falta de iniciativas institucionais para garantir que essas discussões sejam uma parte integral do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Essa dicotomia reflete uma necessidade de maior engajamento e apoio sistemático da gestão escolar para garantir que a inclusão e a diversidade sejam abordadas de maneira mais abrangente e consistente.

Em contraponto, durante a observação do professor Verde na escola E-pri, foi possível identificar uma abordagem notável em relação às estratégias de (r)existências que ele utiliza em um ambiente onde a estigmatização do corpo docente gay é prevalente. O professor Verde adota uma postura proativa ao abraçar sua sexualidade em suas aulas, utilizando exemplos pessoais para demonstrar aos estudantes que isso não o afeta negativamente. Ele considera essencial criar um ambiente onde se sinta confortável para discutir esses temas, independentemente das condições institucionais.

O professor Verde opta por integrar aspectos da sua vida pessoal nas aulas de Biologia, incluindo exemplos relacionados à sua sexualidade e experiências pessoais. Ele menciona situações do seu cotidiano, como interações fraternas, participações em festas da comunidade LGBTQIAPN⁺ e seus relacionamentos afetivos, para ilustrar conceitos abordados em sala. Essa abordagem visa mostrar e afirmar aos estudantes que sua identidade sexual é parte de quem ele é, e não algo que deva ser ocultado ou evitado.

Além disso, o professor Verde utiliza suas preferências musicais e sua admiração por artistas pop, como “Taylor Swift”, “Rihanna”, “Beyoncé” e “Anitta”, como elementos para enriquecer suas aulas e criar um vínculo mais pessoal com os(as) discentes. A maneira como ele incorpora essas experiências e interesses pessoais na sua prática pedagógica busca promover uma mentalidade mais aberta e inclusiva entre os estudantes, se caracterizando como uma forma de (r)existências, frente sua sexualidade.

Essas estratégias não só facilitam a discussão sobre diversidade e sexualidade de forma natural e integrada ao conteúdo curricular, mas também ajudam a criar um espaço mais acolhedor e menos estigmatizado para a expressão pessoal dentro da escola. Portanto, sugere-se uma reflexão profunda sobre a temática em questão com vistas a promover mudanças significativas no ambiente escolar. Destaca Neto (2022), sobre a relevância da implementação de políticas de formação continuada que abordem diretamente as questões de gênero e

sexualidade. O autor sugere que, ao incorporar essas temáticas no currículo de formação docente, é possível capacitar os educadores a enfrentar as complexidades que surgem nas interações cotidianas, contribuindo para a criação de um ambiente escolar mais adaptado às contemporaneidades.

Além disso, Machado, Narvaes e Oliveira (2021) destacam a importância de estratégias que visem a construção de espaços escolares que sejam efetivamente abertos à diversidade. Segundo as autoras, é fundamental que as políticas públicas e institucionais estejam alinhadas com práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a diversidade sexual e de gênero. Desse modo, a análise das estratégias de (r)existência adotadas por docentes gays, bem como a identificação das barreiras e espaços de insegurança no ambiente escolar, são passos essenciais para a construção de territórios que promovam o respeito. Dessa forma, ao compreender criticamente as dinâmicas de poder e discriminação, torna-se possível desenvolver práticas e políticas que garantam um ambiente equânime.

A temática em tela nesse subtópico “(R)existências: estratégias e insegurança” reflete a complexidade das vivências e experiências da corporeidade do docente LGBTQIAPN⁺ no ambiente educacional, onde na maioria das vezes questões ligadas ao gênero e sexualidade frequentemente são rotuladas. Assim, a formação profissional de educadores, essencial para a promoção de um espaço inclusivo, muitas vezes negligencia a temática LGBTQIAPN⁺, o que resulta em lacunas significativas na preparação desses profissionais para lidar com a diversidade sexual e de gênero nas escolas. Esta ausência de formação específica tem um impacto direto na corporeidade do docente gay, que se vê vulnerável à práticas discriminatórias e à exclusão, especialmente nas redes de ensino, seja ela público e/ou privado, onde as dinâmicas de poder e preconceito podem se manifestar de maneiras distintas.

Da mesma forma, a ausência de uma formação específica voltada para a temática LGBTQIAPN⁺ é um dos principais fatores que perpetua a invisibilidade e a insegurança enfrentadas pelos docentes gays no âmbito escolar. Essas brechas na formação não apenas limita o conhecimento dos educadores sobre a temática de gênero e sexualidade, mas também reforça a manutenção de práticas pedagógicas que podem ignorar a diversidade sexual nos espaços escolares. Segundo Altmann (2013), a formação docente no Brasil é ainda predominantemente marcada por um currículo tradicional que trata superficialmente, ou até ignora, as questões relacionadas à diversidade sexual. Esse currículo, enraizado em valores conservadores, não prepara adequadamente os(as) docentes para lidar com as complexidades e desafios que emergem em um contexto educacional diversificado, onde diferentes identidades de gênero e orientações sexuais coexistem.

A ausência de uma abordagem crítica e inclusiva na formação inicial e continuada de professores contribui para a perpetuação de um ambiente escolar que não acolhe plenamente a diversidade. Por exemplo, ao negligenciar discussões sobre gênero, sexualidade e raça nos currículos de formação, futuros educadores não são preparados para lidar com as diferentes realidades dos(as) alunos(as), o que impede a criação de um espaço verdadeiramente equânime para todos(as).

Em muitos casos, a omissão dessas discussões nos programas de formação reflete uma resistência institucional em reconhecer e valorizar identidades dissidentes, como as LGBTQIAPN⁺. Essa resistência não se limita apenas à esfera curricular, mas se estende também às políticas educacionais e às práticas administrativas, que frequentemente falham em garantir a proteção e a inclusão do corpo dissidente. Como consequência, a marginalização desse corpo no espaço escolar é reforçada, criando um ciclo de invisibilização que se retroalimenta.

A ausência de políticas de formação continuada que incluam discussões sobre gênero e sexualidade é particularmente prejudicial, uma vez que os educadores que já estão atuando na rede de ensino muitas vezes não têm acesso a atualizações e reflexões sobre essas questões. A formação continuada é essencial para que os docentes possam reavaliar suas práticas e incorporar abordagens pedagógicas mais inclusivas. No entanto, a falta de iniciativas nesse sentido evidencia uma falha significativa na educação, que impede a construção de um ambiente escolar mais abrangente, sem essas políticas, as práticas pedagógicas tendem a reproduzir estereótipos e preconceitos, contribuindo para um ambiente de ensino onde a diversidade pode ser vista como uma ameaça ou uma anomalia, e não como uma riqueza a ser valorizada.

Sobre a presença da temática de gênero e sexualidade na escola, especialmente no que diz respeito ao incentivo e apoio fornecidos pela gestão para promover essa visibilidade, foi realizada uma entrevista com C-pu, representante da E-pu, para discutir o contexto da escola onde trabalha. Dessa forma, C-pu responde diante do cenário da E-pu:

Sim, eles têm toda a liberdade para trabalhar da forma que achar melhor o currículo. O professor de Sociologia fez a “Feira de Sociologia”, teve todo incentivo da escola. Foi um momento super polêmico na época e teve total apoio. Nesse momento em especial, páginas (*redes sociais*) ultra conservadoras da de direita de Viçosa, de Minas caíram matando em cima da escola e a gente enfrentou apoiando muito a iniciativa do professor. A gente sabe que essa temática tem que ser trabalhada, a gente sabe quem quanto esse tema é calado, silencioso, e falar sobre é uma forma de prevenir e evitar a homofobia - (*Grifos do autor*).

Além do mais, complementa C-pu:

Viabilizamos sim, já tem um tempo que não acontece, mas teve um espaço aqui na escola que era organizado pelo Grêmio Estudantil, o “Papo Cabeça”, que era um

momento com temas polêmicos. Era uma conversa sobre esses temas, onde não se tinham tabus, os meninos falavam e se expressavam sem medo de serem julgados. A temática da sexualidade tinha uma frequência nas discussões. Além disso, as aulas de Sociologia, de Projeto de Vida, principalmente nas áreas das Ciências Humanas, sempre abordam a temática (Entrevista realizada com C-pu em abril de 2024).

O relato de C-pu representando a E-pu, revela uma contradição significativa entre o reconhecimento da importância de abordar temas de gênero e sexualidade na escola e a prática eficaz de incentivar a formação continuada nesse contexto para abordar esses temas. Embora a escola E-pu tenha apoiado iniciativas individuais, como a Feira de Sociologia, e oferecido espaços como o “Papo Cabeça”, que permitiam discussões abertas sobre temas polêmicos, há uma ausência clara de um esforço sistemático e contínuo para capacitar os professores.

A menção de C-pu de que “já tem um tempo que não acontece” em relação a esses espaços de discussão sugere uma descontinuidade nas iniciativas que poderiam garantir a inclusão desses temas no cotidiano escolar. Essa lacuna na formação continuada impede que os professores adquiram as ferramentas pedagógicas necessárias para abordar questões de gênero e sexualidade de maneira eficaz e sensível, limitando, assim, a construção de um ambiente escolar integrativo.

O apoio isolado a eventos específicos, embora louvável, não substitui a necessidade de uma abordagem mais estruturada e consistente. Sem a formação adequada, os professores podem carecer de confiança ou conhecimento para incorporar essas discussões de forma regular e natural em suas práticas pedagógicas, perpetuando um ambiente onde o preconceito e a violência contra esse corpo dissidente pode continuar a existir. Portanto, a falta de iniciativas de formação continuada revela uma falha significativa que precisa ser corrigida para que a educação possa cumprir seu papel de promover espaços igualitários.

Dessa maneira, C-pri representando E-pri também foi indagado(a) e respondeu: “Infelizmente não” (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024) há qualquer tipo de incentivo, apesar de a instituição dispor de uma vasta gama de recursos modernos e tecnológicos. Além disso, complementa C-pri:

A gente tem uma disciplina aqui, que chama “Inteligência Socioemocional”, e nela se trabalha essas questões. Mas em sala de aula, hoje tá tudo difícil. Esses dias fui dar uma aula e achei uma notícia sobre o presidente da Argentina, Javier Milei dizendo que faltava leite no país. Compartilhei a notícia com os alunos e vieram duas mães aqui reclamar comigo, falando que estava propagando ideologia política, como se eu tivesse criticando o governo, então assim, tudo o que você fala hoje eles têm a necessidade de colocar você em um lado A ou lado B. “Ah você então é esquerdista”. Não são todos os pais, mas a grande maioria tem comportamentos assim (Entrevista realizada com C-pri em abril de 2024).

A fala de C-pri, revela uma preocupação central: a ausência de incentivo para abordar temas de gênero e sexualidade na escola, mesmo em uma instituição que dispõe de recursos tecnológicos avançados. Essa falta de apoio reflete uma falha significativa na educação, que compromete a capacidade dos docentes de reavaliar e aprimorar suas práticas pedagógicas. A formação continuada é essencial para que os(as) educadores possam se atualizar e incorporar novas abordagens que promovam um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. Sem essa formação, os(as) professores ficam limitados em sua capacidade de tratar temas delicados, como gênero e sexualidade, de maneira eficaz e construtiva, perpetuando assim com um ambiente desafiador para a corporeidade dissidente aqui em questão.

Além disso, C-pri também aborda as dificuldades encontradas ao discutir temas atuais e controversos em sala de aula, exemplificando com uma notícia sobre o presidente argentino. A reação negativa de alguns pais, que acusaram o(a) profissional de promover ideologia política, evidencia o ambiente polarizado e de tensões que muitos educadores enfrentam. Essa situação mostra como a falta de apoio institucional e a pressão social inibem a liberdade dos(as) docentes de abordar temas importantes para a formação crítica do alunado. Essa realidade evidencia uma lacuna significativa na educação: a falta de formação continuada e de apoio institucional para que os(as) professores possam tratar de temas essenciais, como gênero e sexualidade, sem receio de retaliações ou mal-entendidos(as).

Em síntese, as informações advindas das falas dos(as) gestores das escolas E-pu e E-pri revelam dinâmicas contrastantes e preocupantes no tratamento dos temas de gênero e sexualidade, destacando tanto avanços quanto lacunas significativas. No caso da E-pu, a fala de C-pu evidencia uma abordagem pontual e reativa. A escola ofereceu apoio em momentos específicos, como na Feira de Sociologia e no “Papô Cabeça”, permitindo discussões sobre temas polêmicos, incluindo sexualidade. No entanto, a menção de que essas iniciativas estão paralisadas a um certo tempo aponta para uma descontinuidade preocupante.

Embora a importância desses temas seja reconhecida, a falta de uma abordagem sistemática e de formação continuada reduz significativamente o alcance e a efetividade das ações implementadas. Sem essa consistência, os debates sobre gênero e sexualidade não se consolidam como parte integrante da prática pedagógica. Isso faz com que o ambiente escolar permaneça suscetível à marginalização dessas questões, perpetuando preconceitos e violências, ao invés de promover uma verdadeira cultura de inclusão e respeito.

Por outro lado, o relato de C-pri, representante da E-pri, revela uma realidade ainda mais desafiadora. Apesar de a escola dispor de uma infraestrutura tecnológica moderna, não há

incentivo ou apoio da gestão para que os(as) professores abordem temas de gênero e sexualidade.

Também, C-pri menciona uma disciplina, “Inteligência Socioemocional”, onde essas questões são trabalhadas, mas ressalta as dificuldades enfrentadas em sala de aula. O ambiente polarizado torna quase impossível discutir temas atuais sem enfrentar acusações de partidarismo. Essa falta de respaldo institucional limita a atuação dos(as) professores e cria um clima de medo e autocensura, inibindo a abordagem de temas essenciais para a formação integral da comunidade escolar.

Assim, em ambas as escolas, há uma clara dicotomia entre a necessidade de abordar questões de gênero e sexualidade e a falta de uma estrutura de apoio consistente. Enquanto a E-pu demonstra uma tentativa de inclusão, embora esporádica e descontinuada, a E-pri enfrenta uma realidade de completa ausência de incentivo, agravada por um ambiente social tensionado e polarizado.

Nesse sentido, nota-se que as redes de ensino público, onde as políticas de inclusão e diversidade enfrentam desafios adicionais, a situação se agrava e com ela as estratégias de (r)existências do corpo do docente gay. Conforme Guimarães *et al.* (2023), a deficiência na formação continuada para docentes no setor público compromete a implementação de práticas pedagógicas inclusivas, acentuando a vulnerabilidade do corpo do docente gay e da comunidade à qual pertence. A ausência de uma formação específica contribui para a perpetuação de estereótipos e a criação de ambientes de insegurança, nos quais a corporeidade do docente gay é invisibilizada ou sujeita a retaliações veladas.

Por outro lado, nas redes de ensino privado, embora possa haver a possibilidade de uma maior abertura para a inclusão de temas contemporâneos da modernidade sob a ótica das atualidades, isso não necessariamente se traduz em uma prática pedagógica efetiva. Segundo Brito e Couto Junior (2019), escolas privadas muitas vezes adotam uma abordagem mais conservadora, focada na manutenção de um “padrão de normalidade” que exclui identidades LGBTQIAPN⁺. Essa postura reflete as dicotomias existentes entre os setores público e privado, onde, apesar das diferenças, ambos compartilham a falta de formação adequada para lidar com a diversidade sexual e de gênero.

Analisando as dicotomias entre o ensino nas redes de ensino público e privado, elas revelam que, independentemente do contexto, a ausência de formação específica sobre a temática de gênero e sexualidade tem impactos profundos na construção de um ambiente escolar inclusivo. A formação inicial e continuada dos docentes precisa ser revisada para incluir discussões sobre diversidade sexual e de gênero de maneira mais robusta e integrada ao

currículo. Somente assim será possível superar as barreiras que limitam a existência plena e segura de docentes gays nas escolas, tanto no setor público quanto no privado.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do processo de investigação adotado, fundamentado em uma perspectiva decolonial que colocou as vivências e (r)existências do corpo docente gay no centro da análise, foi possível observar que a Geografia, ao estudar as relações entre territorialidades e corporeidade, possui um grande potencial para explorar as dinâmicas territoriais e corporais, como no caso do corpo docente gay nas escolas. Este estudo evidenciou que a territorialidade não se limita ao espaço físico, mas também abrange dimensões sociais, culturais e políticas, que influenciam diretamente as relações de poder no ambiente escolar.

É importante destacar que a pesquisa não abrangeu todas as escolas das redes pública e privada do município de Viçosa (MG), sendo realizada com um recorte específico de instituições. Dessa forma, os resultados apresentados refletem as realidades observadas no universo estudado e não devem ser interpretados como uma generalização da realidade de todas as escolas. No entanto, a análise demonstrou que as práticas espaciais do corpo docente gay, ao desafiar normas heteronormativas, evidenciam tensões e desigualdades presentes no ambiente escolar, apontando para a necessidade de discussões mais amplas sobre diversidade e inclusão no contexto educacional.

A Geografia desempenha um papel essencial na desconstrução de estereótipos e na promoção da diversidade nos espaços escolares. Ao compreender as territorialidades como fruto das interações sociais e corporais, é possível propor políticas espaciais que não apenas incluam, mas também celebrem a pluralidade de corpos e identidades. Este trabalho evidenciou como as territorialidades no contexto escolar são permeadas por exclusões, mas também por (r)existências que contribuem para a transformação do ambiente.

No primeiro capítulo, sob a ótica da existência do corpo do docente gay na escola, a pesquisa revela um panorama complexo das escolas públicas e privadas no que diz respeito à inclusão e aceitação do corpo docente gay. Na escola pública E-pu, apesar de iniciativas que visam promover a diversidade e o respeito, ainda persistem práticas discriminatórias e comentários desrespeitosos, mostrando que essas ações ainda são insuficientes para criar um ambiente verdadeiramente inclusivo. O cenário é marcado por uma luta contínua contra preconceitos, destacando a necessidade de políticas mais robustas e eficazes.

Por outro lado, na escola privada E-pri, o enfoque na manutenção de uma imagem institucional e nas expectativas dos clientes faz com que a inclusão seja tratada de forma mais superficial. A diversidade de gênero e sexualidade é abordada de forma menos explícita, e a falta de políticas inclusivas efetivas cria um ambiente que marginaliza o corpo docente gay,

limitando o impacto de ações que visam à inclusão. Essa abordagem conservadora reflete a dificuldade em desafiar normas hegemônicas e promover mudanças significativas.

No segundo capítulo, aprofundou-se a análise sob a perspectiva das formas de (r)existências do corpo do docente gay tanto nas escolas públicas quanto nas privadas e constatou-se que nas primeiras, há uma maior liberdade para discutir temas relacionados à diversidade, como evidenciado por eventos como a “Papo Cabeça”, “Feira de Sociologia” e etc. No entanto, a falta de formação continuada limita a consolidação dessas discussões no cotidiano escolar, criando um ambiente de insegurança para o corpo docente gay. As iniciativas, embora presentes, carecem de uma integração mais profunda e regular nas práticas institucionais.

Em contraste, a escola privada E-pri, apesar de contar com recursos avançados, enfrenta pressões sociais que dificultam o tratamento efetivo da diversidade. O uso de exemplos pessoais por parte dos professores é uma estratégia para criar um ambiente mais inclusivo, mas a falta de apoio institucional e as resistências da comunidade escolar tornam essa inclusão limitada e frágil. Em ambas as redes, a pesquisa evidencia que os docentes gays encontram formas de resistência, mas ainda enfrentam discriminação que compromete sua atuação plena.

Em síntese, os capítulos I e II destacam que, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas, a inclusão do corpo docente gay é um desafio permeado por resistências institucionais e sociais. Enquanto a escola pública apresenta maior abertura para o debate, elas carecem de continuidade nas ações. A escola privada, por sua vez, enfrenta a superficialidade nas políticas de inclusão, devido à preservação de normas hegemônicas. A superação dessas dicotomias exige um compromisso institucional profundo com a diversidade em ambos os contextos. Também, evidenciam que a inclusão efetiva exige mudanças institucionais profundas e um compromisso mais claro com a diversidade e a equidade nas práticas escolares.

As potencialidades para futuras pesquisas sobre o tema em questão são amplas, com diversas lacunas significativas a serem exploradas, especialmente no que tange à implementação de políticas educacionais que integrem, de maneira consistente, a diversidade corporal e identitária nas práticas pedagógicas. A falta de sistematicidade na formação de professores e a resistência institucional permanecem como desafios a serem superados. Uma abordagem mais crítica e inclusiva das territorialidades no ambiente escolar é fundamental para criar espaços de convivência respeitosa e equitativa.

Além disso, o estudo aponta a necessidade de aprofundamento em outros contextos, como a influência dos índices de mortalidade da população LGBTQIAPN+ no Brasil e de outros marcadores sociais, como raça e classe, nas territorialidades dos corpos dissidentes no ambiente escolar. Explorar como essas intersecções afetam as experiências e as dinâmicas de poder nas

escolas pode oferecer novos *insights* e direcionar políticas mais abrangentes e eficazes para combater as violências institucionais.

Por fim, este trabalho reafirma a relevância da Geografia na compreensão das territorialidades corporais e de suas implicações sociais. Ao mapear as (r)existências e exclusões vividas pelo corpo docente gay nas redes de ensino público e privado, este estudo contribui para o entendimento das dinâmicas de poder no espaço escolar. Fica claro que ainda há muito a ser feito para garantir uma educação equânime, e que o caminho para essa transformação passa pela adoção de práticas geográficas que valorizem a diversidade e combatam as normatividades excludentes que ainda persistem.

REFERÊNCIAS

ABNT. **Normalização de trabalhos acadêmicos [recurso eletrônico]: N842 2023 atualizada conforme ABNTs NBR 14724/2011, NBR 6023/2018 e NBR 10520/2023** / Alice Regina Pinto Pires [e] Bruna Silva organizadoras - Viçosa, MG: UFV, Biblioteca Central, 2023.

ALMEIDA, Miguel Vale de. **A Chave do Armário: Homossexualidade, casamento, família**. Florianópolis: ed. da UFSC. P. 225. 2010.

ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. Revista Latinoamericana - **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 69-82, abr./2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-64872013000100004>. Acesso em: 10 mai. 2024.

BATISTA, Rosimere. L. F.; DOS ANJOS, Priscila. R. de F.; BRITES, Christiana. R.; BALBINO, Renata. T. F.; DE FREITAS, Deyse. A. R.; BAROLLI, Giovanni. S. L.; DE OLIVEIRA, Simone. D.; DE OLIVEIRA, Luciana. A. C.; FERNANDES, Fernnanda. L. A inclusão e os grandes desafios para educação. **Revista Foco**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. e4266, 2024. doi: 10.54751/revistafoco.v17n1-165. Disponível em: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v17n1-165>. Acesso em: 05 nov. 2024.

BERTUCCI, Janete L. O. Metodologia. In: Janete L. Bertucci. **Metodologia básica para elaboração de trabalhos de conclusão de cursos (ênfase na elaboração de TCC de pós graduação Lato Sensu)**. São Paulo: Atlas, 2014.

BESSA, Leticia Leite; MAIA, Luciana Maria; BARREIRA, Marília Maia Lincoln. Noções de bullying escolar e sua aproximação com preconceito: uma revisão integrativa da literatura científica. **Notandum**, v. 17, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36367/ntqr.17.2023.e881>. Acesso em: 14 nov. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. In: ORTIZ, R. (org.). Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, 1994a, p. 46-81.

BRASIL. **Câmara dos Deputados. Proposta de Lei nº 3741, de 2019**. Estabelece o Programa Escola Sem Discriminação e dá outras providências. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1770014&filename=PL%203741/2019. Acesso em: 03 mai. 2024.

_____. **Câmara dos Deputados. Proposta de Lei nº 5487, de 2016**. Proíbe o Ministério da Educação e Cultura de orientar e distribuir livros sobre diversidade sexual para escolas públicas, em consonância com a Lei nº 13.005, de 2014. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1468304&filename=Avulso%20PL%205487/2016. Acesso em: 18 nov. 2024.

_____. **Diretrizes para uma política educacional em sexualidade Brasília**, 1994. Disponível em: <http://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/10/725129/186688-me001753.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2024.

BRITO, Leandro Teófilo de; COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro. Performatizações dissidentes na escola: masculinidades precárias em discussão. **Revista Periódico**, v. 11, n. 1, p. 284-302, mai.-out. 2019. ISSN 2358-0844. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/28893/19970>. Acesso em: 18 set. 2024.

BRITTO, Fabiana Dultra; JACQUES, Paola Berenstein. Corpocidade: arte enquanto micro-resistência urbana. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 21, n. 2, p. 321-336, ago. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922009000200010>. Acesso em: 25 jul. 2024.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. 4^o edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

_____. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. 2. ed. São Paulo: Editora Civilização Brasileira, 2019.

_____. *Gender Issues: Feminism and the Subversion of Identity*. 1. ed. Nova York: Routledge, 2019.

_____. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, 236 p.

_____. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010, p. 139.

CAMPOS, Luize Batista; DAVI, Rafaela do Rosário; LEMOS, Thais de Cassia Silva. Estudo de gênero no ensino da Geografia. In: **III Workshop de Geografia Cultural**, 3, 2007, Alfenas, Minas Gerais. Anais [...]. Alfenas: UNIFAL, 2017, p. 82 - 91.

CASALI, Jessica Pereira. **“A escola ignora essas questões”: o silêncio em relação à diversidade sexual e as discriminações contra a população LGBT no ambiente escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação Social) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/PANTANAL, Corumbá, 2020. Disponível em: <https://ppgecpan.ufms.br/files/2020/11/Dissertação-Jessica-Pereira-Casali.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

COELHO, Dayana Debossan. Pode instalar a escola em qualquer lugar do Brasil, desde que seja em Viçosa: o processo de escolha da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, Minas Gerais (1920-1926). 2023. 320 f. **Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal Fluminense**, Niterói. 2023. Disponível em: <https://locus.ufv.br/handle/123456789/32491>. Acesso em: 10 fev. 2025.

COSTA, Ângelo Brandelli; NARDI, Henrique Caetano. Homofobia e preconceito contra diversidade sexual: debate conceitual. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 715-727, set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.9788/TP2015.3-15>. Acesso em: 01 dez. 2024.

CURY, Carlos. R. J. **A educação escolar no Brasil: o público e o privado**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 4, n. 1, p. 143–158, mar. 2006.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos Olhares sobre a Educação e Cultura: A escola como Espaço Sócio-Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte, Minas Gerais: UFMG, 1996. p.136-161.

DINIS, Nilson Fernandes. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200009>. Acesso em: 03 mai. 2024.

EXNER, Marina Katurchi; CORRÊA, Marcela Garcia; LOTTA, Gabriela; FARAH, Marta Ferreira Santos. Implementando diretrizes de gênero na escola: entre a obediência legal e cultural. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 14, n. 1, p. 33-56, jan./abr. 2021.

FERNANDES, Sergio Brasil; PEREIRA, Sueli Menezes. Gestão escolar democrática: Desafios e perspectivas. **Roteiro**, Santa Catarina, v. 41, n. 2, p. 451-474, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3519/351964733008/html/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1975.

FREITAS, Edjango Lima; FERNANDEZ, Pablo Sebastian Moreira. Territorialidades LGBTQIA+ em uma escola: invisibilidades e estratégias de resistência a partir do ensino de Geografia. **Ensaios de Geografia**. Niterói, vol. 8, nº 17, pp. 45-68, jul. 2020. Disponível em: https://periodicos.uff.br/ensaios_posgeo/article/view/52304/32587. Acesso em: 05 out. 2024.

FREITAS, Wanderson Lima; RODRIGUES, Fernanda Sleiman. **Professores homossexuais: trajetória e inserção no espaço escolar**. 2010. Disponível em: <https://uniateneu.edu.br/wp-content/uploads/2022/10/PROFESSORES-HOMOSSEXUAIS-TRAJETORIA-E-INSERCAO-NO-ESPACO-ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

GAVA, Thais; VILLELA, Wilza Vieira. Educação em Sexualidade: desafios políticos e práticos para a escola. **Revista Latinoamericana - Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 157-171, dez./2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2016.24.07.a>. Acesso em: 08 abr. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6aed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, Eduardo Barbosa de Menezes; SILVA, Iolete Ribeiro da; FERREIRA, Isabel Cristina Fernandes; ESPERANÇA, Angelo Cabral. Projetos pedagógicos de curso em análise: gênero e sexualidade na formação docente. **SciELO Preprints**, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4903>. Acesso em: 13 dez. 2024.

HAESBAERT, Rogério. DO CORPO-TERRITÓRIO AO TERRITÓRIO-CORPO (DA TERRA): CONTRIBUIÇÕES DECOLONIAIS. **GEOgraphia**, v. 22, n. 48, 16 jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2020.v22i48.a43100>. Acesso em: 07 mai. 2024.

_____. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **Território e descolonialidade: sobre o giro (multi)territorial/de(s)colonial na América Latina**. Buenos Aires. Clacso. 2021.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IBGE. Educação. 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/vicosa/panorama>. Acesso em: 11 jan. 2024.

_____. População. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/vicosa/panorama>. Acesso em: 11 jan. 2024.

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

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-76, jul./dez. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 01 abr. 2024.

_____. **Currículo, gênero e sexualidade**. 1. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 1-112.

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

_____. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 1-127.

_____. **Pedagogias da sexualidade**. In: _____. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Corpo gênero e sexualidade um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUNA, Leonardo. de O.; PEIXOTO, Mariana. M. da C. L.; DUSEK, Patrícia. M. LGBTfobia, sociedade e escola. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, v. 22, n. 6, p. e5442, 2024. DOI: 10.55905/oelv22n6-218. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/5442>. Acesso em: 05 nov. 2024.

MACEDO, Renata G. M. Educação, diversidade e políticas públicas brasileiras: reflexões sobre 30 anos de debate no Brasil (1990-2020). **Revista Inter-Legere**, [S. l.], v. 6, n. 37, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/31946>. Acesso em: 28 nov. 2024.

MACHADO, Gabriella Eldereti; NARVAES, Andréa Becker; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. Políticas de formação docente e as questões de gênero e sexualidade. **Revista**

Communitas, v. 5, n. 9, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/4798>. Acesso em: 08 dez. 2024.

MARCON, Amanda Nogara; PRUDÊNCIO, Luísa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete. Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 291-301, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202968>. Acesso em: 17 jun. 2024.

MARCONI, Marina. de Andrade.; LAKATOS, Eva. Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2004.

MATTA, Thenessi Freitas; TAQUETTE, Stella Regina; SOUZA, Luciana Maria Borges da Matta; MORAES, Claudia Leite de. Diversidade sexual na escola: estudo qualitativo com estudantes do Ensino Médio do Município do Rio de Janeiro, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 11, p. 1-13, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00330820>. Acesso em: 20 mai. 2024.

MÉLLO, Ricardo Pimentel. Corpos, heteronormatividade e performances híbridas. **Psicologia & Sociedade**, Curitiba, v. 24, n. 1, p. 197-207, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/9ywwzLKWfTfzTmPJdhR5XTb/?format=pdf>. Acesso em: 25 jul. 2024.

MENDONÇA, Amanda de; MOURA, Fernanda; AQUINO, Renata. Educação em gênero e sexualidade: um direito constitucional. In: MAIO, Eliane Rose; ROSSI, Jean Pablo Guimarães; LEITE, Lucimar da Luz (orgs.). **Gênero, sexualidade e religião: diálogos em espaços plurais**. São Paulo: **Pimenta Cultural**, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12929/9331>. Acesso em: 14 mai. 2024.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero”: Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3509/350947688019.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teórica, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 21. ed., 2002.

MISKOLCI, Richard. **Desejos digitais: Uma análise sociológica da busca por parceiros online**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. **O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX**. São Paulo: Annablume, 2017.

NETO, João Tomaz dos S. Diversidade sexual e de gênero no currículo escolar e na formação docente: desafios e práticas de respeito. **Revista de Ciências Sociais** (Fortaleza), v. 52, n. 3, p. 111–132, nov. 2021/fev. 2022. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/66181/1/2022_art_jtsantosneto.pdf. Acesso em: 06 dez. 2024.

NEVES, André Luiz Machado das; SADALA, Klaudia Yared; SILVA, Iolete Ribeiro da; TEIXEIRA, Elizabeth; FERREIRA, Darlisom Sousa; SILVA, Fabiane Aguiar. Representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 35, n. 2, p. 331-346, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192831>. Acesso em: 25 nov. 2024.

NUNES, Isabel Matos; OLIVEIRA, Mara Isabelle Alves de; OLIVEIRA, Giseli Chaves. A inclusão escolar na rede privada: tensões e possibilidades. In: **V SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL/XVI SEMINÁRIO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, 2018, Vitória. Anais [...]. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2018. v. 2. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/23857>. Acesso em: 10 nov. 2024.

OLIVEIRA, Danielle Willemann Sutil de. O corpo como categoria para análise do espaço geográfico? reflexões sobre a produção das periferias a partir das mulheres. *Anais do XIV ENANPEGE*, Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/78414>. Acesso em: 14 mai. 2024.

OLIVEIRA, Tiago. F.; LINS, Vinicius. L. de; SILVA, Rosana. M. da; FONTOURA, Léia. V. Qualidade de vida no trabalho: um estudo comparativo entre professores de escola pública e privada. *Psicologia Argumento*, [S. l.], v. 34, n. 85, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/23311>. Acesso em: 29 fev. 2024.

OLIVEIRA, Vanilda Maria de; FILGUEIRA, André Luiz de Souza; SILVA, Lion Marcos Ferreira e (Orgs.). **Corpo, corporeidade e diversidade na Educação**. E-book. 1. ed. Digital. 502 p., il. ISBN 978-65-86889-06-2. 2021. DOI: 10.4322/978-65-86889-06-2. Disponível em: <https://www.culturatrix.com/corpo-corporiedade-e-diversidade-na-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 17 nov. 2023.

ORNAT, Marcio. J. Sobre Espaço e Gênero, Sexualidade e Geografia Feminista. *Terr@ Plural*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 309–322, 2008. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tp/article/view/1182>. Acesso em: 28 out. 2024.

PAULA, Guilherme Gutemberg Barbosa de. Um estudo das representações sociais de professores LGBTQIAPN+ sobre a escola. 2023. **Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco**, Recife, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/51027>. Acesso em: 22 nov. 2024.

PEREIRA, Patrick; SANTOS, Franklin Noel dos. Invisibilidade da população LGBTQIAP+ nas políticas educacionais. *Kiri-kerê. Rev.*, v. 1, n. 16, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i16.42823>. Acesso em: 30 nov. 2024.

PINO, Aline Muras de Oliveira. **Diversidade sexual e educação: Uma relação de desafios e possibilidades**. Natal: Editora IFRN, 2017.

QUEIROZ, Danielle Teixeira; VALL, Janaina; SOUZA, Ângela Maria Alves e; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. *Revista Enferm UERJ*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, abr/jun 2007, p. 276-83. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/enrol/index.php?id=29195>. Acesso em: 17 nov. 2023.

QUEIRÓZ, Maria. Isaura Pereira de. **O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões**. In: Lang, Alice Beatriz Silva Gordo (org.). Reflexões sobre a pesquisa sociológica. São Paulo, Centro de Estudos Rurais e Urbanos, 1992. p. 13-29. (Coleção Textos; 2a série, 3).

RAMOS, Marcelo Maciel; NICOLI, Pedro Augusto Gravatá; ALKMIN, Gabriela; VALENTIN, Márcia Ribeiro Da Costa; LIMA, Henrique Figueiredo de; LOPES, Aline; JORGE, Enrico Martins Poletti; DIAS, Eduarda Vogas; GOMES, Matheus Vieira; GONÇALVES, Stefanne Aparecida. Relatos da violência contra pessoas LGBTQIA+ na região metropolitana de Belo Horizonte. Belo Horizonte: **Diverso UFMG**, 2023. Disponível em: <https://diversoufmg.com/wp-content/uploads/2023/10/Relatos-da-violencia-contra-pessoas-LGBTQIA.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

REIS, Carolina dos; LUIS, Henrique da Silva Souza; TESTA, Jacinta Antonioli; MUNIZ, Aline da Silveira. Cidade-queer: corpos dissidentes produzindo novas territorialidades. In: FERNANDES, Valeska Maria Fortes; OLIVEIRA, Simone Leite de. **Enfrentamentos de violências: algumas estratégias de conhecimento, de corpos, territórios e hospitalidades**. Florianópolis: A Editora da ABRAPSO, 2022. p. 65-76. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/257783/001166260.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 jul. 2024.

RODRIGUES, Gelberton Vieira; PORCHAT, Patricia. Deborah Britzman e a educação sexual: entre a pedagogia queer e a psicanálise. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 52, p. 1-23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2178-4582.2018.e56716>. Acesso em: 12 abr. 2024.

SAMPAIO, Breno; GUIMARÃES, Juliana. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Revista Economia Aplicada**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, jan.-marc./2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-80502009000100003>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2000.

SILVA, Joseli Maria. **Geografias subversivas: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades**. 1. ed. PR: TodaPalavra, 2009. p. 1-318.

SILVA, Leandro Colling. A igualdade não faz o meu gênero: Em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. **Contemporânea**, v. 3, n. 2, p. 405-427, 2013. ISSN: 2236-532X. Disponível em: <https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/149/85>. Acesso em: 11 jul. 2024.

SOARES, Zilene P.; MONTEIRO, Simone S. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 73, p. 1-20, jan./fev. 2019. DOI: 10.1590/0104-4060.61432. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KMSmJfk43rKWcRNHWfWsfC/>. Acesso em: 07 mai. 2024.

SOUSA, Patrício Pereira Alves de. **Ensaio a corporeidade: corpo e espaço como fundamentos da identidade.** *Geografares*, n. 7, p. 95-109, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/geografares/article/view/149/75>. Acesso em: 17 jun. 2024.

SOUZA, Beatriz de Paula. **Orientação à queixa escolar.** São Paulo: Instituto de Pesquisa da Universidade de São Paulo, 2020.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato; **Geografia: conceitos e temas.** 10ª ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2007.

SOUZA, Wilians Ventura Ferreira. **Geografia da resistência LGBTQIA+ no Brasil.** *ENTRE-LUGAR*, [S. l.], v. 14, n. 28, p. 16–46, 2023. DOI: 10.30612/rel.v14i28.17991. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/entre-lugar/article/view/17991>. Acesso em: 10 out. 2024.

TORRES, Lía, V.; DIAS, Luciene de O. Corpo-território e urbanidade: performance como proposta dialógica e de cura. **Revista Periódicus**, [S. l.], v. 1, n. 18, p. 25–40, 2023. DOI: 10.9771/peri.v1i18.49924. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/49924>. Acesso em: 02 jul. 2024.

TRAGTENBERG, Maurício. Relações de poder na escola. Lua Nova: **Revista de Cultura e Política**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 68-72, 1985. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-64451985000100021>. Acesso em: 26 abr. 2024.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso: A homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade.** 7. ed. São Paulo: Objetiva, 2018.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. Liderança e gestão democrática na educação pública brasileira. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 13, n. 1, p. 11-25, jan./2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-71992019000100011. Acesso em: 26 abr. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Autorização escolar para a execução da técnica metodológica de observações participante nas suas dependências

Página 1 de 1



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRANDO: MARCO TÚLIO DA CUNHA SILVA MOREIRA
ORIENTAÇÃO: CAROLINE DELPUPO SOUZA
COORIENTAÇÃO: LEOMAR TIRADENTES**

VIVÊNCIAS E RESISTÊNCIAS: UMA ANÁLISE DA CORPOREIDADE DO PROFESSOR GAY EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA, MINAS GERAIS

AUTORIZAÇÃO

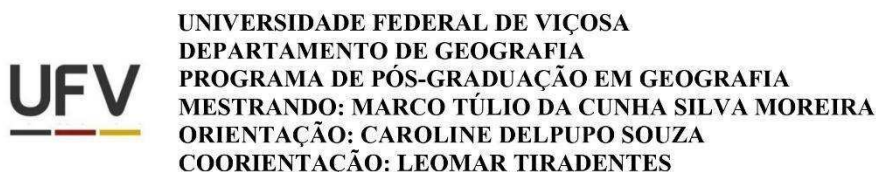
Eu, _____ na
qualidade de responsável pela _____
autorizo a realização da pesquisa intitulada “Vivências e resistências: Uma análise da corporeidade do professor gay em escolas do município de Viçosa, Minas Gerais” a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador Marco Túlio da Cunha Silva Moreira, Caroline Delpupo Souza e Leomar Tiradentes, e declaro, que esta Instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta autorização só é válida no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa para a referida pesquisa.

Viçosa, _____ de _____ de 20__.

ASSINATURA
Carimbo

APÊNDICE B – Roteiro para execução da técnica metodológica de entrevista semiestruturada *online*

Página 1 de 1



VIVÊNCIAS E RESISTÊNCIAS: UMA ANÁLISE DA CORPOREIDADE DO PROFESSOR GAY EM ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA, MINAS GERAIS

ROTEIRO PARA ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA

1. APRESENTAÇÃO

- I. O mediador conduzirá uma breve apresentação dos objetivos da investigação da pesquisa e da escolha dos integrantes. Além de uma breve explicação sobre a divulgação das formas de registro do trabalho, bem como do anonimato dos envolvidos e preenchimento do termo de consentimento livre e esclarecido.

2. DESENVOLVIMENTO

- I. Com o intuito de fomentar um debate e a coleta de dados por meio do questionário, o moderador irá dirigir algumas perguntas gerais com a temática do trabalho em questão, como, docente gay, representatividade do corpo docente gay, visibilidade e sexualidades na escola.

3. ENCERRAMENTO

- I. Informar aos integrantes que a discussão está se aproximando do final.
- II. Solicitar que exponham comentários ou observações de algo particular que se relacione com a temática da discussão, e que não estava na pauta do roteiro, mas que eles gostariam de abordar.
- III. Questionamento se há sugestões.
- IV. Agradecimentos pela participação.

APÊNDICE C – Questionário para entrevista com as Coordenações Escolar

Página 1 de 3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRANDO: MARCO TÚLIO DA CUNHA SILVA MOREIRA
ORIENTAÇÃO: LEOMAR TIRADENTES
COORIENTAÇÃO: CAROLINE DELPUPO SOUZA

1. APRESENTAÇÃO

- I. O mediador conduzirá uma breve apresentação dos objetivos da investigação, da pesquisa e da escolha dos integrantes. Além de uma breve explicação sobre a divulgação das formas de registro do trabalho, bem como do anonimato dos envolvidos e preenchimento do termo de consentimento livre e esclarecido.

2. DESENVOLVIMENTO

- I. Com o intuito de fomentar um debate e a coleta de dados por meio do questionário, o moderador irá dirigir algumas perguntas gerais com a temática do trabalho em questão, como, docente gay, representatividade do corpo docente gay, visibilidade e sexualidades na escola.

3. ENCERRAMENTO

- I. Informar aos integrantes que a discussão está se aproximando do final.
- II. Solicitar que exponham comentários ou observações de algo particular que se relacione com a temática da discussão, e que não estava na pauta do roteiro, mas que eles gostariam de abordar.
- III. Questionamento se há sugestões.
- IV. Agradecimentos pela participação.

ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRETORES

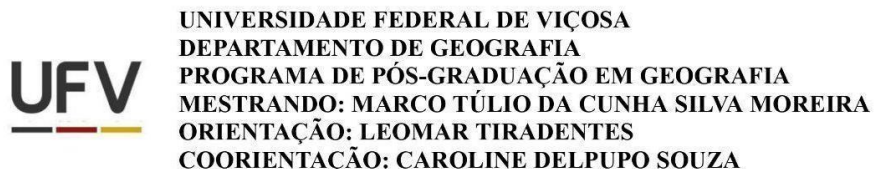
1) Qual é seu nome completo?
2) Quantos anos você tem?
3) Qual seu sexo?
4) Qual sua orientação sexual?
5) Qual sua cor/ etnia? <input type="checkbox"/> Branco (a) <input type="checkbox"/> Pardo (a) <input type="checkbox"/> Preto (a) <input type="checkbox"/> Amarelo (a) <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Não sei
6) Qual bairro e cidade você mora?
7) Onde está localizada sua residência? <input type="checkbox"/> Zona urbana <input type="checkbox"/> Zona rural <input type="checkbox"/> Comunidade indígena <input type="checkbox"/> Comunidade quilombola <input type="checkbox"/> Outros: _____
8) O imóvel onde você mora é? <input type="checkbox"/> Próprio <input type="checkbox"/> Cedido <input type="checkbox"/> Alugado <input type="checkbox"/> Não sei
9) Quantas pessoas moram com você?
10) Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar na escola? <input type="checkbox"/> Moto <input type="checkbox"/> Bicicleta <input type="checkbox"/> Carro <input type="checkbox"/> Caminhando <input type="checkbox"/> Ônibus <input type="checkbox"/> Outro. Qual: _____
11) Qual sua formação?
12) Qual cargo você atua?
13) A escola em que você trabalha é? <input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Privado <input type="checkbox"/> Não sei
14) A escola em que você trabalha é? <input type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Estadual <input type="checkbox"/> Particular

() Federal	() Outro. Qual: _____
15) Na escola em que você trabalha tem docentes gays? E como é sua relação com esses sujeitos?	
16) Você já vivenciou algum conflito com professores gays no seu ambiente de trabalho?	
17) O que é LGBTQIAPN+ pra você?	
18) Como a escola pode ser um espaço de (R)existência de um corpo gay?	
19) Como você acha que o corpo do professor gay sofre preconceito dentro da escola?	
20) Você já ouviu alguma prática de <i>bullying</i> na escola por causa da existência de um professor gay?	
21) Se a sua escola tiver/tivesse algum professor gay, você acha que esse corpo teria espaço de fala sobre sexualidade nesse âmbito?	
22) Enquanto representação administrativa da escola, você acha que o corpo docente gay é um objeto de representação no espaço escolar?	
23) Como você viabiliza as discussões de gênero/sexualidade no âmbito escolar?	
24) Você já viveu alguma experiência desconfortável na escola com colegas de trabalho gays?	
25) A instituição que você trabalha tem incentivo e ou oferece subsídios para os professores trabalharem gênero e sexualidade durante as aulas?	

OBRIGADO POR RESPONDER ESSE QUESTIONÁRIO!

APÊNDICE D – Questionário para entrevista com os Professores

Página 1 de 4



ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - PROFESSORES

1. APRESENTAÇÃO

- I. O mediador conduzirá uma breve apresentação dos objetivos da investigação, da pesquisa e da escolha dos integrantes. Além de uma breve explicação sobre a divulgação das formas de registro do trabalho, bem como do anonimato dos envolvidos e preenchimento do termo de consentimento livre e esclarecido.

2. DESENVOLVIMENTO

- I. Com o intuito de fomentar um debate e a coleta de dados por meio do questionário, o moderador irá dirigir algumas perguntas gerais com a temática do trabalho em questão, como, docente gay, representatividade do corpo docente gay, visibilidade e sexualidades na escola.

3. ENCERRAMENTO

- I. Informar aos integrantes que a discussão está se aproximando do final.
- II. Solicitar que exponham comentários ou observações de algo particular que se relacione com a temática da discussão, e que não estava na pauta do roteiro, mas que eles gostariam de abordar.
- III. Questionamento se há sugestões.
- IV. Agradecimentos pela participação.

ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PROFESSORES

1) Qual é seu nome completo?
2) Quantos anos você tem?
3) Qual seu sexo?
4) Qual sua orientação sexual?
5) Qual sua cor/ etnia? <input type="checkbox"/> Branco (a) <input type="checkbox"/> Pardo (a) <input type="checkbox"/> Preto (a) <input type="checkbox"/> Amarelo (a) <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Não sei
6) Qual bairro e cidade você mora?
7) Onde está localizada sua residência? <input type="checkbox"/> Zona urbana <input type="checkbox"/> Zona rural <input type="checkbox"/> Comunidade indígena <input type="checkbox"/> Comunidade quilombola <input type="checkbox"/> Outros: _____
8) O imóvel onde você mora é? <input type="checkbox"/> Próprio <input type="checkbox"/> Cedido <input type="checkbox"/> Alugado <input type="checkbox"/> Não sei
9) Quantas pessoas moram com você?
10) Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar na escola? <input type="checkbox"/> Moto <input type="checkbox"/> Bicicleta <input type="checkbox"/> Carro <input type="checkbox"/> Caminhando <input type="checkbox"/> Ônibus <input type="checkbox"/> Outro. Qual: _____
11) Qual sua formação?
12) Qual cargo você atua?

<p>13) A escola em que você trabalha é?</p> <p>(<input type="checkbox"/>) Público (<input type="checkbox"/>) Privado (<input type="checkbox"/>) Não sei</p>
<p>14) A escola em que você trabalha é?</p> <p>(<input type="checkbox"/>) Municipal (<input type="checkbox"/>) Estadual (<input type="checkbox"/>) Particular</p> <p>(<input type="checkbox"/>) Federal (<input type="checkbox"/>) Outro. Qual: _____</p>
<p>15) Como foi seu processo de aceitação? Houve algum momento marcante?</p>
<p>16) Como sua família reagiu a sua sexualidade? Teve alguma mudança?</p>
<p>17) O que é LGBTQIAPN+ pra você? E qual o significado do movimento na sua vida?</p>
<p>18) Como você se enxerga na atual conjuntura social enquanto homem gay?</p>
<p>19) O que você acha que as pessoas pensam sobre sua sexualidade fora e dentro do ambiente escolar?</p>
<p>20) Você se sente seguro na escola durante seu turno de trabalho? E fora dela?</p>
<p>21) Como é sua relação com alunos/as, escola, professores enquanto professor gay?</p>
<p>22) Enquanto professor gay, você vê seu corpo como um objeto de representação no espaço escolar?</p>
<p>23) Você viabiliza as discussões de gênero/sexualidade no âmbito escolar? Como / ou por que?</p>
<p>24) Você já vivenciou alguma experiência desconfortável na escola por ser um professor gay no seu ambiente de trabalho? Se sim, quais?</p>
<p>25) A escola que você trabalha tem incentivo e/ou oferece subsídios para trabalhar gênero e sexualidade durante as aulas?</p>
<p>26) Como a escola pode ser um espaço de (R)existência de um corpo gay?</p>
<p>27) Você enquanto professor gay já sofreu algum tipo de preconceito na escola?</p>

28) Você já presenciou alguma prática de <i>bullying</i> na escola por causa da existência de um professor gay na escola?
--

29) Você acha que o corpo do docente gay tem espaço de fala sobre sexualidade na sua escola?

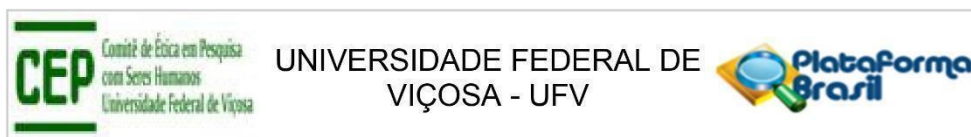
30) Enquanto professor, você acha que o corpo docente gay é um objeto de representação social no espaço escolar?

31) Você já viveu alguma experiência desconfortável na escola com colegas de trabalho gays?
--

OBRIGADO POR RESPONDER ESSE QUESTIONÁRIO!

ANEXOS

ANEXO A – Parecer de aprovação consubstanciado do Conselho de Ética com Seres Humanos – Universidade Federal de Viçosa (CEP-UFV)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Vivências e resistências: Uma análise da corporeidade do professor gay em escolas do município de Viçosa, Minas Gerais

Pesquisador: Caroline Delpupo Souza

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 75877823.8.0000.5153

Instituição Proponente: Departamento de Geografia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.695.748

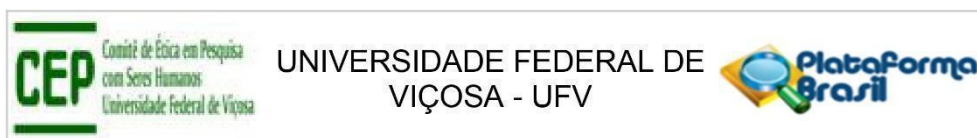
Apresentação do Projeto:

O presente protocolo foi enquadrado como pertencente à Grande Área 7 – Ciências Humanas.

As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa” e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249010), e/ou do Projeto Detalhado:

1. **INTRODUÇÃO:** Este projeto de pesquisa pretende-se desenvolver uma análise do corpo gay do docente na escola. Especificamente, busca-se compreender as territorialidades do corpo em escolas do município de Viçosa, Minas Gerais, por meio dos atravessamentos derivados das vivências e resistências destes sujeitos. Esta pesquisa é de abordagem fenomenológica que reconhece a importância das perspectivas individuais e sua contribuição para compreensão das experiências humanas. Também, se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa e possui delineamento exploratório-descritivo. Além disso, os dados produzidos na pesquisa serão apresentados no formato descritivo analítico. A pesquisa se valerá da observação participante e aplicação de entrevistas semiestruturadas como estratégias para aquisição dos dados. Analisar as corporeidades do docente gay na educação básica de Viçosa (MG) é parte importante da construção de melhorias sociais para a promoção da igualdade no mundo, como experiências de aprendizado aprimoradas, inclusão, preparação para uma sociedade global, redução de

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br

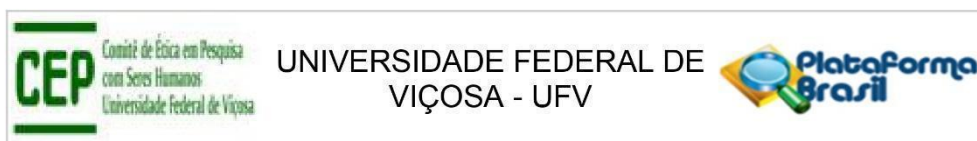


Continuação do Parecer: 6.695.748

desigualdades no âmbito educacional.

2. HIPÓTESE: Como hipótese de trabalho para a problemática em questão (violência sofrida por docentes gays na escola) sugerimos que a abordagem da diversidade dos corpos nas escolas pode oferecer experiências de aprendizado aprimoradas, promover a inclusão, preparar os indivíduos para uma sociedade global, reduzindo a discriminação, promovendo o envolvimento da comunidade e gerando efeitos positivos que se estendem muito além das paredes da sala de aula. Diversidade, equidade e respeito desempenham um papel crucial na formação de ambientes educacionais inclusivos e enriquecedores. Ao abordar esses aspectos importantes nas escolas, podemos promover um impacto positivo e transformador dos sujeitos e da comunidade em geral. Assim, abraçar a diversidade e promover a equidade e o respeito nas escolas permite que os indivíduos encontrem uma ampla gama de perspectivas, culturas e origens, essa exposição cria um ambiente de aprendizado dinâmico onde discentes podem se envolver em discussões significativas, desafiar suas próprias suposições e desenvolver habilidades de pensamento crítico. Ao aprender com indivíduos com experiências diferentes, as/os estudantes obtêm uma compreensão mais abrangente do mundo, promovendo empatia, tolerância e mente aberta. Abordar a diversidade, a equidade e o respeito nas escolas ajudam a criar uma cultura inclusiva em que todos se sintam valorizados (as) e bem-vindos (as). Quando isso acontece, se cria um ambiente de aceitação na escola, independentemente de sua raça, etnia, gênero, classe social, sexualidade ou outras características, é provável que participem ativamente do processo de aprendizagem, compartilhando suas percepções únicas e formem relacionamentos positivos com seu meio. As escolas inclusivas podem desenvolver um sentimento de pertencimento, levando a uma maior motivação, melhor desempenho acadêmico e bem-estar geral. No mundo interconectado de hoje, os sujeitos precisam estar preparados para uma sociedade diversificada e global, ao priorizar a diversidade, a equidade e o respeito nas escolas, equipamos os indivíduos com as habilidades necessárias para navegar e prosperar em um ambiente multicultural, eles aprendem a colaborar com indivíduos de diferentes origens, desenvolvendo competências interculturais e apreciando o valor da diversidade. Essas habilidades são essenciais para seu sucesso futuro em uma força de trabalho e sociedade globalizadas. Além disso, ao educar sobre o viés da importância da equidade, igualdade e justiça social, podemos promover uma geração que desafia ativamente os estereótipos socialmente construídos, o preconceito e a discriminação. Os indivíduos se tornam defensores da igualdade e trabalham para a construção de uma sociedade como experiências de aprendizado aprimoradas, inclusão, preparação para uma sociedade global,

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.695.748

redução de desigualdades no âmbito educacional mais justa, garantindo que todos tenham oportunidades iguais e acesso aos recursos. As escolas que priorizam essa temática servem como centros de envolvimento e colaboração da comunidade, quando as escolas abraçam e celebram as diversas origens de seus estudantes e famílias, elas criam um senso de unidade e propósito compartilhado. Ao envolver a comunidade em diálogos e atividades que promovem a diversidade e a equidade, as escolas podem formar fortes parcerias que apoiem o desempenho dos sujeitos, o desenvolvimento holístico e o bem-estar geral da comunidade.

3. METODOLOGIA:

Proposta: observação participante e entrevistas semiestruturadas. Análise: análise de conteúdo.

4. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO: não estão especificado

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com os pesquisadores:

Objetivo primário: Este trabalho propõe-se a desenvolver um ensaio sobre a corporeidade do professor gay por meio de suas vivências e suas resistências em escolas do município de Viçosa, Minas Gerais.

Objetivo secundário: Objetiva-se especificamente:

- a) Analisar as territorialidades do corpo docente gay, a partir de uma perspectiva dos conflitos derivados da sua existência;
- b) Compreender a escola enquanto espaço de relações inseguras e construção de estratégias de resistência do corpo docente gay.

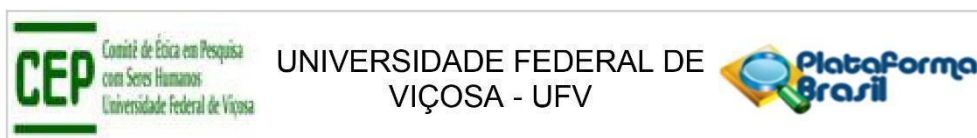
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores apresentam no formulário online da Plataforma os seguintes Riscos:

Para participar deste estudo o (a) Sr. (a) não terá nenhum risco monetário nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, o Sr. (a) tem assegurado o direito à indenização. O Sr. (a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio, sem

que o Sr. (a) sofra qualquer dano em dimensões físicas, psíquicas, moral, intelectual, social e cultural. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr. (a) não será

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.695.748

identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 2 anos após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos. Os pesquisadores trataram a sua identidade com padrões

E os seguintes Benefícios:

A pesquisa terá como benefícios: Esse projeto tem como proposta produzir dados que possam ser úteis para a reflexão sobre os benefícios que as escolas podem colher protagonizando espaços de construção a partir do estudo das corporeidades e territorialidades construídos pelos corpos de docentes gays, sob o viés das dimensões da construção da espacialidade a partir das vivências e suas resistências. É importante mencionar que o atual projeto apresenta grande potencial para o desenvolvimento para contribuir também com a academia, visto que dele pode-se ramificar produtos como, artigos científicos, formação de recursos humanos, produtos técnicos entre outros. Quando as escolas abraçam a diversidade, cultivando ambientes inclusivos, quebrando estereótipos socialmente construídos sobre os corpos, promovendo a saúde mental e o bem-estar, melhorando o desempenho acadêmico, ela prepara os sujeitos para o mundo real, onde todos são diferentes e não desiguais. Ao incorporar essa temática na escola, os indivíduos desenvolvem empatia, habilidades de pensamento crítico e um senso de pertencimento, ao mesmo tempo, em que desafiam estereótipos e promovem ambientes inclusivos, lançando as bases para uma sociedade mais inclusiva, equitativa e compassiva. Nos últimos anos, há um crescente reconhecimento da necessidade de integrar o estudo de gênero e sexualidade nos espaços educacionais, ao tornar esse assunto viável nas escolas e abraçar a diversidade, podemos desbloquear uma infinidade de benefícios sociais e acadêmicos. Educar os sujeitos sobre a temática sob o viés da análise dos corpos que compõem esse espaço, não apenas promove inclusão e aceitação, mas também os equipa com conhecimentos e habilidades valiosos para navegar pelas complexidades do mundo moderno. Assim, criando um ambiente inclusivo que celebra a diversidade. Indivíduos de todas as origens obtêm uma melhor compreensão das experiências e desafios enfrentados por indivíduos que se identificam como LGBTQIANP+ ou pertencem a qualquer tipo de grupos subalternizados, essa educação promove empatia, respeito e sentimento de pertencimento, promovendo uma cultura escolar que rejeita a discriminação e abraça a igualdade. Os estudos de gênero e sexualidade desafiam e desconstróem os estereótipos

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.695.748

tradicionais, permitindo que os sujeitos reconheçam e questionem as expectativas sociais colocadas sobre os indivíduos com base em seu gênero ou orientação sexual. Este exame crítico ajuda a quebrar estereótipos e preconceitos nocivos, levando a uma compreensão mais sutil da diversidade humana, os sujeitos tornam-se capacitados para desafiar as normas de gênero e combater a discriminação, contribuindo para a criação de uma sociedade mais inclusiva e igualitária. Quando os estudos dessa temática são incorporados aos espaços escolares, projeta-se que a comunidade receba informações cruciais sobre os aspectos emocionais e mentais da sexualidade e identidade de gênero, esse conhecimento promove a autoaceitação e a autoconsciência, auxiliando as pessoas a navegarem em suas próprias identidades com confiança. Ao abordar tópicos como vivências e resistências, as escolas podem oferecer um ambiente de apoio para todos (as), independentemente de orientação sexual ou identidade de gênero, reduzindo o risco de bullying, preconceitos, isolamentos, evasão escolar e problemas de saúde mental.

Avaliação: Os riscos e os benefícios estão de acordo com as recomendações sobre pesquisas com seres humanos, baseados nas Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS

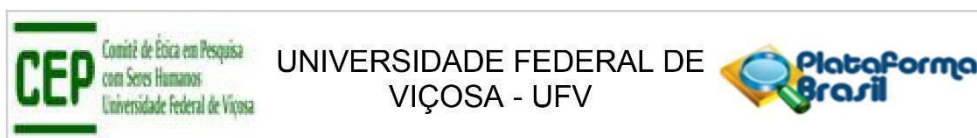
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os pesquisadores propõem estudo unicêntrico, no país e exploratório-descritivo por meio de entrevistas semiestruturadas e observação participante, do tipo qualitativo, conforme descrito em “Metodologia” no campo “Apresentação do Projeto” acima. O número de participantes está estimado em 30. O orçamento total é de R\$ 0,00, com a informação de que se trata de financiamento próprio. A coleta de dados por entrevistas será iniciada em 01/2024 e o término está programado para 12/2024. Segundo o padrão de tipificação da pesquisa, constante na Resolução CNS nº 674/2022, o delineamento do estudo se caracteriza como: I) Estudo que visa descrever ou compreender fenômenos que aconteceram ou acontecem no cotidiano do participante de pesquisa;; II) Não há intervenção no corpo humano; III) TIPO A3 (Entrevista, aplicação de questionários, grupo focal ou outras formas de coleta dirigida de dados); A4 (Uso de material biológico coletado e armazenado em biobanco ou biorrepositório). Portanto, a tramitação do presente protocolo é simplificada.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as recomendações sobre pesquisas com seres humanos, baseados nas Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.695.748

Recomendações:

Quando da coleta de dados, o TCLE deve ser elaborado em duas vias, rubricado em todas as suas páginas e assinado, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, bem como pelo pesquisador responsável, ou pessoa(s) por ele delegada(s), devendo todas as assinaturas constar na mesma folha. Não é necessário apresentar os TCLEs assinados ao CEP/UFV. Uma via deve ser mantida em arquivo pelo pesquisador e a outra é do participante da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

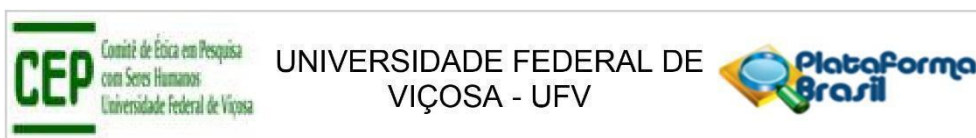
Ao término da pesquisa é necessário apresentar, via notificação, o Relatório Final (modelo disponível no site www.cep.ufv.br). Após ser emitido o Parecer Consubstanciado de aprovação do Relatório Final, deve ser encaminhado, via notificação, o Comunicado de Término dos Estudos para encerramento de todo o protocolo na Plataforma Brasil.

Projeto aprovado autorizando o início da coleta de dados com os seres humanos a partir da data de emissão deste parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249010.pdf	09/02/2024 18:14:01		Aceito
Outros	Carta_Resposta_modificado_modificado.pdf	09/02/2024 18:11:56	Caroline Delpupo Souza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado_modificado.pdf	09/02/2024 18:09:24	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Folha_de_Rosto_modificado_modificado.pdf	09/02/2024 18:04:52	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Carta_Resposta.pdf	25/12/2023 21:54:24	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Questionario_para_entrevista_priemira_e_segunda_fase_modificado.pdf	25/12/2023 19:19:28	Caroline Delpupo Souza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_Modificado.pdf	25/12/2023 19:17:42	Caroline Delpupo Souza	Aceito

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.695.748

Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_Modificado.pdf	25/12/2023 19:17:42	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Folha_de_Rosto_modificado.pdf	25/12/2023 19:13:07	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	17/11/2023 17:13:48	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	17/11/2023 17:13:14	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Termo_de_Sigilo_e_Confiabilidade_Marco_Cunha.pdf	17/11/2023 17:10:48	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Autorizacao_previa.pdf	17/11/2023 17:08:09	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Dissertacao.pdf	17/11/2023 17:07:03	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Roteiro_de_Entrevistas.pdf	17/11/2023 17:04:30	Caroline Delpupo Souza	Aceito
Outros	Questionario_para_entrevista_priemira_e_segunda_fase.pdf	17/11/2023 17:03:50	Caroline Delpupo Souza	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf	17/11/2023 16:30:37	Caroline Delpupo Souza	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VICOSA, 11 de Março de 2024

Assinado por:
Guilherme de Azambuja Pussieldi
 (Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br