



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

JOSÉ GUILHERME DE OLIVEIRA FREITAS

**NO QUADRO: O TEMA DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA,
COM FOCO NA HOMOSSEXUALIDADE.
NAS CARTEIRAS ESCOLARES: OS PROFESSORES**

Rio de Janeiro

Março 2010

JOSÉ GUILHERME DE OLIVEIRA FREITAS

**NO QUADRO: O TEMA DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA,
COM FOCO NA HOMOSSEXUALIDADE.
NAS CARTEIRAS ESCOLARES: OS PROFESSORES.**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora:

Prof^ª Dr^ª Mônica Pereira dos Santos

Rio de Janeiro

2010

JOSÉ GUILHERME DE OLIVEIRA FREITAS

**NO QUADRO: O TEMA DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA,
COM FOCO NA HOMOSSEXUALIDADE.
NAS CARTEIRAS ESCOLARES: OS PROFESSORES.**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em:

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)

Banca Examinadora

Prof^ª Dr^ª Ana Canen (UFRJ)

Prof^ª Dr^ª Mary Rangel (UFF)

Prof^ª Dr^ª Luciana Pacheco Marques (UFJF)

Prof. Dr Antonio Caubi Ribeiro Tupinambá (UFC)

*Dedico esta Tese à minha Mãe e aos meus irmãos
Rosa Maria, André e Marcelo*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e a Todos os Seus Colaboradores a oportunidade de ter realizado este estudo e de ter conhecido pessoas que me ensinaram que a solidariedade é um caminho seguro.

“Solidários, seremos união. Separados uns dos outros, seremos pontos de vista. Juntos, alcançaremos a realização de nossos propósitos. Distanciados entre nós, continuaremos à procura do trabalho com que já nos encontramos honrados pela Divina Providência”. (MENEZES, 2004, p.07).

A minha querida orientadora, Prof^a Dr^a Mônica Pereira dos Santos, pela dedicação, pelo carinho, pela generosidade, pela confiança, pela orientação segura e apoio fundamental e decisivo nessa trajetória. A você, meu carinho, minha gratidão, minha admiração.

À Banca Examinadora, que prontamente aceitou o convite em participar deste momento ímpar.

Aos queridos professores Ana Canen e Anderson Ferrari que participaram da qualificação deste estudo, colaborando para a melhoria deste trabalho.

A minha mãe e aos meus irmãos pelo amor que compartilhamos, pelo apoio durante toda a minha existência e em particular, durante a realização deste curso.

Aos queridos amigos, Ana Patrícia e Márcio Caetano, pelo amor fraterno que nos une, pela parceria acadêmica e pela certeza de que o conhecimento adquirido e compartilhado por nós neste caminhar, será para sempre.

À Daisy, pelo carinho e suporte psicológico durante toda esta trajetória.

À querida Guida, pela amizade e cooperação essenciais para o término desta Tese.

Às queridas amigas Lúcia, Michele, Mylene e Marta pela ajuda e afeição em momentos fundamentais.

A todos os meus amigos (vocês sabem quem são) que me encorajaram durante este processo.

Aos companheiros do LaPEADE, e a todos os que colaboraram para a realização do curso de extensão *Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão*.

Aos funcionários da Secretaria do PPGE – UFRJ, Solange e Henrique, pela dedicação, eficiência e amabilidade.

Por fim, agradeço a todos aqueles que se fizeram presentes comigo neste percurso, contribuindo para que eu pudesse realizá-lo.

RESUMO

FREITAS, José Guilherme de Oliveira. **No quadro: o tema diversidade sexual na escola, com foco na homossexualidade. Nas carteiras escolares: os professores.** Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

A presente Tese teve por objetivo central investigar se os professores que se dispõem a participar de cursos de capacitação com enfoque na Diversidade Sexual na Escola tendem a ser menos excludentes em sua relação com alunos homossexuais e pretendeu também investigar como a homossexualidade está presente na percepção destes professores. Parti do pressuposto de que estes, de um modo geral, com base na formação docente/humana heteronormativa, não se encontram envolvidos com a prática do lidar com os alunos homossexuais ou que exibam comportamentos e quaisquer indícios que são associados à homossexualidade. Sendo assim, podem ter atitudes excludentes, seja através do silenciar diante do fato, seja causando constrangimento aos alunos. Para tanto, foram utilizados como referenciais de análise e discussão a estrutura conceitual sobre Inclusão, compreendida em três dimensões: *Culturas, Políticas e Práticas*, baseada na perspectiva teórica de Booth & Ainscow (2002) e Santos (2003a). Para os estudos sobre identidades, sexualidade/homossexualidade, recorri a Foucault (1998) e Louro (1997), dentre outros. Os professores que constituíram a amostra desta pesquisa foram aqueles que participaram dos cursos de capacitação oferecidos pelo Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, pelo Movimento Gay de Minas, pelo Projeto Papo Cabeça da UFRJ, todos em parceria com o Ministério da Educação, e do Curso de Extensão *Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão*. A investigação se deu através dos seguintes instrumentos: questionário (aplicado aos professores participantes dos cursos de capacitação que se encontravam em exercício do magistério), e grupo focal (aos participantes do curso de extensão). As respostas dos questionários e o resultado das discussões dos grupos focais foram analisados segundo a Análise de Conteúdo conforme propõe Bardin (1977). Os resultados mostraram que apesar de registrarem suas respostas sob um olhar heteronormativo, devido aos valores construídos ao longo de suas vidas (e aos quais estão submetidos), um número expressivo de professores reconhece que a homossexualidade já é uma orientação sexual que conquistou visibilidade dentro e fora da escola. Portanto, tal conscientização os conduziu a buscarem conhecer/aprender sobre este tema, embora ainda existam aqueles que, por ignorância e/ou preconceito, se recusem a notar os alunos que fogem à regra heterossexual, invisibilizando-os. Em nossa visão, o referido reconhecimento constitui-se em importante base para que *culturas, políticas e práticas* de inclusão referente ao tema da homossexualidade sejam construídas no ambiente escolar.

Palavras-chave: Diversidade sexual/homossexualidade, dialética inclusão/exclusão, formação de professores.

ABSTRACT

FREITAS, José Guilherme de Oliveira. **No quadro: o tema diversidade sexual na escola, com foco na homossexualidade. Nas carteiras escolares: os professores.** Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

This thesis aimed to investigate whether teachers willing to participate in training courses focusing on Sexual Diversity at School tend to be less excluding towards homosexual pupils and also wanted to investigate how homosexuality is present in the perception of teachers. I started from the assumption that, in general, teacher/human upbringing is heteronormative, and that this facilitates teachers' non-involvement with the practice of dealing with students or who exhibit homosexual behavior or any signs that are associated with homosexuality. Thus, their attitudes may be excluding, either in the sense that they may silence themselves before the fact, or in the sense of causing embarrassment to the students. For its analysis and discussion, we based our study on the conceptual framework on social inclusion which proposes the understanding and consideration of three dimensions: *Cultures*, *Policies* and *Practices*, based on the theoretical perspective of Booth & Ainscow (2002) and Santos (2003a). For the studies on identity, sexuality/homosexuality I got support from the writings of Foucault (1998) and Louro (1997), among others. The teachers who formed the sample of this research were those who attended the training courses offered by the *Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual*, *Grupo Gay de Minas*, *Projeto Papo-Cabeça - UFRJ*, all in partnership with the Ministry of Education, and who attended the extension course named *Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão*. The research was carried out using the following data collection instruments: questionnaire (applied to teachers participating in training courses that were in a year of teaching), and focus group (participants of the extension course). The answers to the questionnaires and the results of focus group discussions were analyzed using the content analysis technique according to Bardin (1977). The results showed that despite their answers being pretty much identified within a heteronormative approach (because of the values built up over their lives and to which they are subjected), a significant number of teachers, acknowledges that homosexuality is already a sexual orientation that has visibility in and out of school. Therefore, this awareness led them to seek to know/learn about this matter, although there are still those who, on the basis of ignorance and/or prejudice, refuse to notice the students who fall outside the heterosexual perspective. In my point of view, the above mentioned acknowledgement is an important basis on which to build up inclusive *cultures*, *policies* and *practices* within the school environment.

Keywords: Queer / homosexuality, dialectic of inclusion and exclusion, training of teachers.

RÉSUMÉ

FREITAS, José Guilherme de Oliveira. **No quadro: o tema diversidade sexual na escola, com foco na homossexualidade. Nas carteiras escolares: os professores.** Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Cette thèse dont l'objectif est d'étudier si les principaux enseignants désirent participer aux cours de capacitation basés selon la Diversité Sexuelle à l'École a la tendance à être moins exclusive et voulait aussi faire une recherche dont la façon de 'homosexualité se présente à la perception de ces professeurs. Je suis parti de l'hypothèse à laquelle, en général, sur la base enseignant/hétéronormative de l'homme, ne participe pas quand ils ont la faire aux élèves homosexuels ou ces qui manifestent de comportement homosexuels et des signes qui sont associés à l'homosexualité. Ainsi, ils peuvent avoir des attitudes exclusives, soit par le silence avant les faits, soit par les constringements qui les contraignent. A cet effet, les points de repères ont été utilisés comme les discussions du cadre conceptuel sur l'inclusion sociale qui comprenait trois dimensions: Culturelles, Politiques et Pratiques, basées selon la perspective théorique de Booth & Ainscow (2002) e Santos (2003a). Pour les études sur les identités, sexualité/homossexualité j'ai cherché Foucault (1998) et Louro (1997), entre eux. Les enseignants qui ont participé de l'échantillon de cette recherche ont été ceux qui ont participé des cours de capacitation offerts par le *Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual*, *Grupo Gay de Minas*, *Projeto Papo-Cabeça - UFRJ*, tous avec le partenariat du Ministère de l'Éducation et du Cours d'Extension *Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão*. Les recherches ont été menées selon les instruments suivants: questionnaire (appliqués aux enseignants participants aux cours de formation qui ont été dans le rôle d'enseignants), et par le groupe principal (participants du cours de l'extension). Les réponses des questionnaires et le résultat des disputes de groupes principaux ont été analysés selon l'analyse du contenu de Bardin (1977). Les résultats ont montré que, malgré l'enregistrement de réponses sur un regard hétéronormatif, parce que les valeurs accumulés au cours de leur vie (et qui sont soumis), un nombre importants des enseignants, reconnaît que l'homosexualité est déjà une orientation sexuelle qui a une visibilité dans et hors l'école. Par conséquent, cette conscientisation a les conduit qu'ils cherchent le savoir/l'apprentissage sur ce sujet, quoiqu'il y a ces qui par l'ignorance et/ou par le préjugé, se refusent l'apercevoir les élèves qui ne sont pas dans cette rôle d'hétérosexualité, et les deviennent invisibles.

Mots-clés: Queer / l'homosexualité, la dialectique de l'inclusion et l'exclusion, la formation des enseignants.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Percentual da amostra, por sexo	67
GRÁFICO 2 - Percentual da amostra, por faixa etária	67
GRÁFICO 3 - Percentual da amostra, por orientação sexual	69
GRÁFICO 4 - Percentual da amostra, por auto-definição de cor de pele	69
GRÁFICO 5 - Percentual da amostra de professores, por distribuição na rede de ensino	70
GRÁFICO 6 - Percentual da amostra, distribuído por fonte de informação sobre o curso	70
GRÁFICO 7 - Percentual da amostra distribuído por fator de motivação relativo ao curso	71
GRÁFICO 8 - Percentual da amostra segundo a divulgação do curso na escola/s de vínculo	74
GRÁFICO 9 - Percentual da amostra quanto às razões de divulgação / omissão	74
GRÁFICO 10 - Percentual da amostra, relativo à motivação dos professores sobre a homossexualidade	76
GRÁFICO 11 - Percentual da amostra sobre o pensamento dos professores com relação à homossexualidade	79
GRÁFICO 12 - Percentual da amostra sobre o constrangimento a respeito do tema	83
GRÁFICO 13 - Percentual da amostra relativo à identificação de alunos homossexuais, pelos professores	85
GRÁFICO 14 - Percentual da amostra relativo à forma de identificação de alunos homossexuais, pelos professores	86
GRÁFICO 15 - Percentual da amostra, relativo à atitude dos professores diante da suspeita de alunos homossexuais	87
GRÁFICO 16 - Percentual da amostra relativo ao respeito das escolas, pelas diferenças	90
GRÁFICO 17 - Percentual da amostra relativo à segurança dos professores para responder questões sobre homossexualidade	92
GRÁFICO 18 - Percentual da amostra, por sexo	96
GRÁFICO 19 - Percentual da amostra, por faixa etária	97
GRÁFICO 20 - Percentual da amostra, por orientação sexual	98
GRÁFICO 21 - Percentual da amostra, por auto-definição de cor de pele	98
GRÁFICO 22 - Percentual da amostra dos professores, por distribuição na rede de ensino	99
GRÁFICO 23 - Percentual da amostra, distribuído por fonte de informação sobre o curso	99
GRÁFICO 24 - Percentual da amostra distribuído por fator de motivação relativo ao curso	100
GRÁFICO 25 - Percentual da amostra segundo a divulgação do curso na escola/s de vínculo	101
GRÁFICO 26 - Percentual da amostra quanto às razões de divulgação / omissão	102
GRÁFICO 27 - Percentual da amostra, relativo à motivação dos professores sobre a homossexualidade	104
GRÁFICO 28 - Percentual da amostra sobre o pensamento dos professores com relação à homossexualidade	106
GRÁFICO 29 - Percentual da amostra sobre o constrangimento a respeito do tema	109

GRÁFICO 30 - Percentual da amostra relativo à identificação de alunos homossexuais, pelos professores	111
GRÁFICO 31 - Percentual da amostra relativo à forma de identificação de alunos homossexuais, pelos professores	112
GRÁFICO 32 - Percentual da amostra, relativo à atitude dos professores diante da suspeita de alunos homossexuais	114
GRÁFICO 33 - Percentual da amostra relativo ao respeito das escolas, pelas diferenças	116
GRÁFICO 34 - Percentual da amostra relativo à segurança dos professores para responder questões sobre homossexualidade	118
GRÁFICO 35 - Percentual da amostra, por sexo	122
GRÁFICO 36 - Percentual da amostra, por faixa etária	123
GRÁFICO 37 - Percentual da amostra, por orientação sexual	123
GRÁFICO 38 - Percentual da amostra, por auto-definição de cor de pele	124
GRÁFICO 39 - Percentual da amostra de professores, por distribuição na rede de ensino	124
GRÁFICO 40 - Percentual da amostra, distribuído por fonte de informação sobre o curso	125
GRÁFICO 41 - Percentual da amostra distribuído por fator de motivação relativo ao curso	125
GRÁFICO 42 - Percentual da amostra segundo a divulgação do curso na escola/s de vínculo	127
GRÁFICO 43 - Percentual da amostra quanto às razões de divulgação / omissão	127
GRÁFICO 44 - Percentual da amostra, relativo à motivação dos professores sobre a homossexualidade	130
GRÁFICO 45 - Percentual da amostra sobre o pensamento dos professores com relação à homossexualidade	132
GRÁFICO 46 - Percentual da amostra sobre o constrangimento a respeito do tema	136
GRÁFICO 47 - Percentual da amostra relativo à identificação de alunos homossexuais, pelos professores	137
GRÁFICO 48 - Percentual da amostra relativo à forma de identificação de alunos homossexuais, pelos professores	137
GRÁFICO 49 - Percentual da amostra, relativo à atitude dos professores diante da suspeita de alunos homossexuais	139
GRÁFICO 50 - Percentual da amostra relativo ao respeito das escolas, pelas diferenças	141
GRÁFICO 51 - Percentual da amostra relativo à segurança dos professores para responder questões sobre homossexualidade	143
GRÁFICO 52 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº 7 do questionário	146
GRÁFICO 53 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº9 do questionário	150
GRÁFICO 54 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº10 do questionário	153

GRÁFICO 55 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº 11 do questionário	157
GRÁFICO 56 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº 14 do questionário	164
GRÁFICO 57 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº 15 do questionário	167
GRÁFICO 58 - Percentuais comparativos entre as dimensões culturais, políticas e práticas para a pergunta de nº 16 do questionário	172
GRÁFICO 59 - Percentual da amostra sobre a metodologia utilizada no curso	212
GRÁFICO 60 - Percentual da amostra sobre a distribuição da programação no decorrer do curso	213
GRÁFICO 61 - Percentual da amostra sobre o desempenho dos palestrantes convidados a participarem do curso	213
GRÁFICO 62 - Percentual da amostra sobre a adequação da carga horária	214
GRÁFICO 63 - Percentual da amostra sobre a influência do curso em sua prática docente	214
GRÁFICO 64 - Percentual da amostra sobre o material de áudio e vídeo utilizado no curso	215
GRÁFICO 65 - Percentual da amostra quanto à auto avaliação	215
GRÁFICO 66 - Percentual da amostra sobre o conteúdo e objetivo do curso	216

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: Representação do levantamento realizado no banco de teses CAPES – período 2005/2007	43
TABELA 02: Representação do levantamento realizado no Educational Resource International Centre – período 2008/2009	43
TABELA 03: O que o levou a buscar este tipo de curso?	146
TABELA 04: Qual ou quais as razões da divulgação ou da omissão de sua inscrição neste curso?	149
TABELA 05: Por que este tema o motiva?	153
TABELA 06: O que você pensa da homossexualidade?	156
TABELA 07: Como você identifica ou identificou os alunos homossexuais?	163
TABELA 08: Como você age diante da suspeita de um aluno homossexual?	167
TABELA 09: A escola onde você atua respeita as diferenças ou mesmo se preocupa com elas? Como?	172
TABELA 10: Representação da análise das questões do filme bruno	181
TABELA 11: Representação da análise das questões do filme Minha Vida em Cor de Rosa	186
TABELA 12: Quadro geral da análise das questões do filme Billy Elliot	195
TABELA 13: Representação da análise das questões do filme Saindo do Armário	204
TABELA 14: Representação da análise das questões do filme Meninos não Choram	209
TABELA 15 - Resumos das dissertações citadas na seção <i>justificativa e relevância</i> da tese, no Capítulo I – Introdução	233

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais
ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CLAM	Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EPT	Marco de Ação de Educação para Todos
ERIC	Centro Internacional de Fontes Educacionais
GAI	Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual
ILGA	International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association
IMS	Instituto de Medicina e Saúde (UERJ)
LaPEADE	Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
MGM	Movimento Gay de Minas
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A - Tabela Nº 15 - Resumos das Dissertações Citadas na Justificativa e Relevância da Tese, no Capítulo I – Introdução	233
APÊNDICE B - Questionário	241
APÊNDICE C - Módulos e Ementas do curso de extensão	243
APÊNDICE D - Ficha de Avaliação do curso de extensão	244
APÊNDICE E - Divulgação do Curso	245

SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS

LISTA DE TABELAS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO	16
1. Considerações Iniciais	16
2. Justificativa e Relevância	23
3. O Pressuposto, os Objetivos e as Questões de Estudo	28
3.1 O Pressuposto e o Objetivo Geral da Pesquisa.....	28
3.2 Objetivos Específicos.....	28
3.3 Questões	29
4. Desenvolvimento da Tese	29
CAPÍTULO II – MÉTODO	31
2.1. Aspectos Teóricos Metodológicos.....	31
2.2. População e Amostra.....	32
2.3. Procedimentos de Coleta de Dados.....	33
2.4. Instrumentos de Coleta de dados.....	35
2.4.1. Questionário.....	35
2.4.2. Grupo Focal.....	37
2.5. Procedimentos de Análise.....	38
CAPÍTULO III – A DIALÉTICA INCLUSÃO/EXCLUSÃO E A HOMOSSEXUALIDADE	42
CAPÍTULO IV PROJETO ROMPENDO FRONTEIRAS E DISCUTINDO A DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA	63
CAPÍTULO V - PROJETO LIDANDO COM AS SEXUALIDADES	94
CAPÍTULO VI - PROJETO DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA – UFRJ	120
CAPÍTULO VII – SEMINÁRIO: UMA ‘BRINCADEIRA INTELLECTUAL’	144
CAPÍTULO VIII – APRESENTANDO O CURSO DE EXTENSÃO “INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA, EM DISCUSSÃO”	176
CAPÍTULO IX – CONCLUSÕES PROVISÓRIAS	219
REFERÊNCIAS	225

**NO QUADRO: O TEMA DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA, COM FOCO
NA HOMOSSEXUALIDADE. NAS CARTEIRAS ESCOLARES:
OS PROFESSORES**

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.

O tema Homossexualidade em Educação implica diferentes formas de compreensão e abordagem, como qualquer questão que envolva um tema tabu e seres humanos. Tais diferenças levam à concretização de diversas práticas quanto ao enfrentamento das contradições apresentadas nas relações sociais. Toda vez que assuntos relativos à Homossexualidade se fazem presentes, no ambiente escolar, os envolvidos - direção, corpo docente e discente – tendem a revelar suas crenças, desenvolver ideias e colocar em prática as atitudes que consideram mais adequadas a abordagem da questão. Pode-se afirmar que tal dinâmica resulta das muitas possibilidades de relacionamento com o outro e com as suas necessidades. Por exemplo, crer que a homossexualidade é um desvio de caráter, uma doença, uma perversão ou um dos muitos modos de expressão da sexualidade humana, que segundo a Organização Mundial da Saúde (1975) é “*A forma de expressão ou o conjunto de formas de comportamento do ser humano, vinculado aos processos somáticos, psicológicos e sociais do sexo*”, implica em admitir posturas diferentes. Ou seja, quando consideramos uma crença, ao mesmo tempo, rejeitamos outras. Essa dinâmica se insere no que esta Tese define como próprio do processo dialético de inclusão/exclusão e é meu interesse de estudo o caso da homossexualidade na escola.

A dialética inclusão/exclusão constitui-se, nas sociedades de hoje, talvez mais do que nunca, um aspecto marcante de suas relações. Verificamos formas variadas e diferentes níveis de exclusão, seja nas questões de gênero, de raça, de etnia e sociais (SANTOS, 2006). A partir dos pilares desta dialética, minha intenção é investigar como a homossexualidade está presente no imaginário dos professores em exercício, levando em consideração três dimensões de análise, quais sejam: *Culturas, Políticas e Práticas* de inclusão¹ no que se refere à homossexualidade na escola, originadas das questões

¹ SANTOS, M. P., PAULINO, M. Inclusão em Educação. Culturas, Políticas e Práticas. São Paulo. Cortez. 2006.

feitas aos professores em exercício que participaram de cursos de capacitação sobre este tema.

Tal como a exclusão, a inclusão também pode ser verificada em qualquer sociedade, de forma variada e sempre relativa a dado contexto. Em meu entender, a luta pela inclusão não se restringe apenas a certos grupos. A inclusão e a exclusão são processos interligados e coexistem numa relação dialética que gesta subjetividades específicas, que vão desde o sentir-se incluído ao sentir-se discriminado (Sawaia, 2006). Em síntese,

[...] a exclusão é processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é falha do sistema; ao contrário, é produto de seu funcionamento. (p. 9).

Por outro lado:

O mundo está sendo transformado por novas regras, novos instrumentos e novos atores em um imenso Mercado global. As liberdades humanas enfrentam novos desafios advindos desta transição, de conflitos, de xenofobias, de tráfico humano e fundamentalismo religioso. Por todo o mundo, pessoas com AIDS/HIV enfrentam sérias ameaças aos seus direitos humanos. Junto com estas questões, a pobreza persistente e a crescente desigualdade são, agora, tratadas como formas de negação aos direitos humanos e, como tal, emergem como contínuos desafios aos direitos humanos. (United Nations Development Programme, 2000, p.42).

Na tentativa de minorar todos estes tipos de exclusões, governos de 164 países reuniram-se no ano de 2000 em Dacar, Senegal, para avaliar os progressos realizados desde a Conferência Mundial de Educação para Todos, organizada pela Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura - UNESCO em Jomtien, no ano de 1990. Nesta ocasião foi reafirmado o reconhecimento do direito de todos à educação e à aprendizagem ao longo de toda a vida no campo das Políticas e Práticas da Educação.

Reconhecendo que as desigualdades educacionais eram inaceitáveis, comprometeram-se com a efetiva inclusão dos que estavam em desvantagem, entre eles, as mulheres, os mais pobres, os mais vulneráveis e outros grupos socialmente desfavorecidos. O compromisso foi expresso em seis objetivos no chamado Marco de Ação de Educação para Todos - EPT, os quais abrangem: a expansão da educação e o cuidado na primeira infância, a universalização da educação elementar gratuita e obrigatória, a aprendizagem de jovens e adultos, a redução das taxas de analfabetismo, a igualdade entre homens e mulheres nas oportunidades educacionais e a qualidade da

educação em todos os seus aspectos. Essa reunião foi de tal maneira importante que ficou acordado que seus efeitos pelos países seriam monitorados e acompanhados a fim de garantir as metas supracitadas. Assim sendo, os países se comprometeram em expandir significativamente as oportunidades educacionais para as crianças, jovens e adultos até 2015.

No Relatório de Monitoramento de Educação para Todos 2008, no que diz respeito às questões de gênero, além da paridade na participação na educação, também se espera igualdade de tratamento e de condições para homens e mulheres no ambiente educacional. A consideração dada ao tema gênero neste documento denota um avanço nas questões da igualdade entre homens e mulheres, porém, não ficou explícito que este tratamento de igualdade seria extensivo a todas as orientações sexuais, o que me fez pensar no foco heteronormativo do documento. Esta desconfiança se pauta no Relatório de Monitoramento de Educação para Todos (2008) quando registra que

[...] as atitudes e percepções dos professores muitas vezes revelam vieses prejudiciais a um dos gêneros em muitos países, onde persistem as práticas sexistas. As interações professor-aluno também contribuem, muitas vezes, para perpetuar discriminações. O Relatório de Monitoramento Global recomenda, por isso, que maior atenção seja dada à temática da igualdade de gêneros na formação dos professores. Demandam ainda atenção os livros e o próprio currículo a fim de que não contribuam para fortalecer preconceitos e estereótipos. (p.17).

É verificada assim, a não preocupação e o não reconhecimento explícito da diversidade sexual que está presente nas Instituições Educacionais, ratificando a heteronormatividade² no documento e a invisibilidade de sujeitos com orientação diversa à heterossexualidade³.

As dificuldades enfrentadas pelos professores nos Ensinos Fundamental e Médio, com relação à orientação sexual dos alunos, têm despertado cada vez mais o interesse de pesquisadores e do movimento LGBT⁴ que através de seus grupos

² Heteronormatividade: Termo que se refere aos ditados sociais que limitam os desejos sexuais, as condutas e as identificações de gênero que são admitidos como normais ou aceitáveis àqueles ajustados ao par binário masculino/feminino. Desse modo, toda a variação ou todo o desvio do modelo heterossexual complementar macho/fêmea – ora através de manifestações atribuídas à homossexualidade, ora à transgeneridade – é marginalizada/o e perseguida/o como perigosa/o para a ordem social. *Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de Conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.p.128.*

³ Heterossexualidade: Atração sexual por pessoas de outro gênero e relacionamento afetivo-sexual com elas. Idem, p.128.

⁴ Movimento LGBT: Movimento social e político que agrega diferentes sujeitos políticos – lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais – em favor de direitos de livre orientação sexual e de expressão das identidades de gênero. Atua através de intervenção no âmbito da legislação e da formulação de

organizados foram os primeiros a promover cursos de capacitação docente envolvendo a diversidade sexual. Tal abordagem vem ganhando espaço na área da Educação, não somente pelo interesse pessoal dos pesquisadores, mas depois do advento da AIDS que inicialmente foi direcionado especificamente ao público homossexual. Nesse sentido, se faz necessária uma contextualização histórica, para melhor localização da pesquisa sobre homossexualidade em educação.

No final da década de setenta, surgiram várias organizações sociais homossexuais no Brasil, e o advento da AIDS enfraqueceu a criação de novas entidades nos anos seguintes. Isto porque a falta de informações, de mãos dadas às manchetes sobre os primeiros diagnósticos da doença, enfocou uma fatia da população brasileira: os homossexuais.

Nós todos intuíamos que não havia apenas uma epidemia, havia uma outra trabalhando em conjunto, tão danosa quanto aquela. Era uma epidemia discursiva, um recrudescimento dos preconceitos e das discriminações contra os gays. (ANDRADE, 2002, p. 42).

Nos anos oitenta e início dos anos noventa, o temor da epidemia era comum a todos os indivíduos da sociedade, inclusive aos homossexuais. Tal receio se deve ao fato de que pouco se sabia sobre a doença e sendo assim, os parceiros do mesmo sexo criaram estratégias para negociar seus desejos, e preservar sua saúde.

O advento da epidemia da AIDS não só trouxe o medo como também estigmatizou ainda mais os homossexuais, e como não poderia deixar de ser, chegou à escola. Esta também estava (des)informada sobre a doença apenas através das manchetes de jornais e da mídia em geral, pois a escola, como toda a sociedade, não se permitia discutir temas tabus como a homossexualidade.

No entanto, com o passar dos anos e a necessidade premente de tomada de atitudes, os Grupos Homossexuais foram se fortalecendo e além de criarem redes de solidariedade, fizeram parceria com setores do Estado, sobretudo, o Programa Nacional de DST/AIDS do Ministério da Saúde, que impulsionou mudanças favoráveis aos homossexuais na década de 1990.

Por mais paradoxal que possa parecer, a AIDS abriu espaço para a discussão em torno da homossexualidade. Consequentemente, tanto a doença quanto a homossexualidade entraram nas casas das pessoas, nas escolas, nos ambientes de

trabalho via os veículos da mídia. E assim, o homossexual, invisibilizado pela maioria da sociedade até então, se tornou visível, porém de forma estigmatizada.

Começa então uma luta para se desvincular o homossexual da AIDS. Era preciso desconstruir a ideia de senso comum de que o homossexual era sinônimo de contágio e propagação da doença. Para isso, ativistas dos grupos homossexuais se dedicaram a promover a cidadania e os direitos humanos, além do combate à epidemia de AIDS junto aos Programas Estaduais, Municipais e Federais.

Vários grupos no Brasil vinham desenvolvendo projetos de prevenção à AIDS junto a Coordenação Nacional de DST e AIDS do Ministério da Saúde... A promoção da auto-estima e a organização dessas populações seriam mais um caminho para o combate ao HIV/AIDS (ANDRADE, 2002, p. 118).

Com isso, se tentou construir uma imagem positiva que desse fim ao estereótipo pejorativo que o segmento LGBT tinha na sociedade. A partir daí uma nova cultura vem sendo estabelecida, embora o preconceito ainda persista.

No contexto educacional também ocorreram mudanças e em 1997 o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) alertando que a Orientação Sexual na escola deveria ser entendida como um processo de intervenção pedagógica tendo como objetivo a transmissão de informações e a problematização de questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção deveria ocorrer em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade.

O trabalho de Orientação Sexual na escola, ainda sob as instruções dos PCNs (BRASIL, 1997), visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável, em que seu desenvolvimento deve oferecer critérios para o discernimento de comportamentos ligados à sexualidade que demandam privacidade e intimidade, assim como o reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola. Cabe ressaltar que embora os PCNs-Temas Transversais reconheçam a diversidade sexual na escola, na prática a mesma ainda não me parece ter se livrado dos estigmas supracitados.

Quando se trata da homossexualidade⁵, a discussão toma um vulto ainda maior, pois além do desconhecimento, têm-se as questões do preconceito, da religião e da

⁵ A homossexualidade é definida como a preferência sexual por indivíduos do mesmo sexo. Este conceito é um tanto vago, já que o termo “preferência” pode conotar a tendência a escolher, optar, e hoje se

família, entre outras, podendo levar ao sentimento de homofobia que na maioria das vezes é construído e alimentado pelo poder do discurso destas instituições legalmente constituídas. Foucault (1988) ilustra esta conduta da sociedade quando diz:

[...] Mas levar em consideração o fato de se falar de sexo, quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma, o “fato discursivo”. Daí decorre também o fato de que o ponto importante será saber sob que formas, através de que canais, fluindo através de que discursos o poder consegue chegar às mais tênues e mais individuais das condutas. Que caminhos lhe permitem atingir as formas raras ou quase imperceptíveis do desejo, de que maneira o poder penetra e controla o prazer cotidiano – tudo isso com efeitos que podem ser de recusa, bloqueio, desqualificação, mas também de incitação, de intensificação, em suma, as técnicas polimorficas do poder. Daí, enfim, o fato de o ponto importante não ser determinar se essas produções discursivas e esses efeitos de poder levam a formular a verdade do sexo ou, ao contrário, mentiras destinadas a ocultá-lo, mas revelar a “vontade de saber” que lhe serve ao mesmo tempo de suporte e instrumento.(p.16-17).

O tema homossexualidade tem se tornado mais visível nos últimos tempos trazendo à tona questões até então despercebidas, incentivando órgãos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO - a realizarem estudos como o *Juventudes e Sexualidade*, publicado em 2000, fruto de uma pesquisa em 14 capitais brasileiras, com 16.422 estudantes de escolas públicas e privadas, 3.099 professores e 4.532 mães e pais dos estudantes. O levantamento indicou, entre outros tópicos, que cerca de 27% dos/as estudantes não gostariam, por exemplo, de ter um/a colega de classe homossexual, 60% dos professores não sabem como abordar a questão da homossexualidade em sala de aula e 35% dos pais e mães não apóiam que seus filhos/as estudem no mesmo local que gays e lésbicas (ABRAMOVAY E GARCIA, 2004).

A verificação de dados como esses gera a necessidade de se fazer um trabalho reflexivo que possa sensibilizar diversos atores sociais, dentre os quais os professores, já que ocupam posição de educadores e formadores de opinião. Reconheço que as famílias têm papel igualmente importante, mas ressalto, entretanto, que as mesmas não constituem foco de atenção da presente pesquisa, motivo pelo qual não me aprofundarei nesta temática.

É na linha de ação preocupada com o desenvolvimento de Práticas democráticas dentro das escolas, que programas como o “*Brasil sem Homofobia*” têm sido criados. Este é um programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGTB e de

Promoção da Cidadania Homossexual e é resultado de uma parceria entre Governo e Sociedade Civil organizada pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, e prevê uma série de ações nas áreas da saúde, segurança pública, trabalho, educação e cidadania⁶.

Este programa “*Brasil sem Homofobia*” é liderado pelo Ministério da Saúde, pelo Conselho Nacional de Combate à Discriminação e pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH desde 2004, e reconhece a trajetória de milhares de brasileiros e brasileiras que vêm se dedicando à luta pela garantia dos direitos humanos de homossexuais. Este programa tem como princípios:

- A inclusão da perspectiva da não discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de gays, lésbicas, transgêneros, transexuais e bissexuais (GLTTB), nas Políticas Públicas e estratégias do Governo Federal, a serem implantadas (parcial ou integralmente) por seus diferentes Ministérios e Secretarias.

- A produção de conhecimento para subsidiar a elaboração, implantação e avaliação das Políticas Públicas voltadas para o combate à violência e à discriminação por orientação sexual, garantindo que o Governo Brasileiro inclua o recorte de orientação sexual e o segmento GLTTB em pesquisas nacionais a serem realizadas por instâncias governamentais da administração pública direta e indireta.

- A reafirmação de que a defesa, a garantia e a promoção dos direitos humanos incluem o combate a todas as formas de discriminação e de violência e que, portanto, o combate à homofobia e a promoção dos direitos humanos de homossexuais é um compromisso do Estado e de toda a sociedade brasileira. (CONSELHO, 2004, p.11-12).

A fim de dar cumprimento a esses princípios e abordar questões relativas à identidade de gênero no âmbito escolar, surgem os programas de capacitação de professores, em 2006, coordenados pelos Grupos de Conscientização Homossexual e pelo MEC - Ministério da Educação - que aprovou e financia um conjunto de 15 projetos em todo o Brasil, sendo 12 de organizações não-governamentais e três de universidades, visando colocar em prática as ações do programa “*Brasil sem Homofobia*” junto a profissionais do ensino público.

Tendo lançado o contexto geral da presente tese, no qual destaquei os assuntos que serão explorados ao longo do trabalho, como por exemplo, a homossexualidade na escola, os professores em exercício, a dialética inclusão/exclusão, e o programa “*Brasil sem Homofobia*”, passarei agora à sua justificativa e relevância.

⁶ Disponível em <http://www.aids.gov.br/data/Pages/LUMISE047F607PTBRIE.htm>. Acesso em 14/02/2008.

2. JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA.

Alunos homossexuais, sala de aula, preconceito, constrangimento, dor, violência física e psicológica, evasão escolar, exclusão. Como os professores lidam com os alunos homossexuais? Quais as práticas pedagógicas adotadas pelas escolas para propiciar ao aluno o exercício de sua cidadania? O que a sociedade já vem desenvolvendo no sentido de inibir práticas excludentes contra os alunos homossexuais? O que se tem feito para inibir as práticas de bullying aos homossexuais dentro e fora dos muros da escola?

Com estes pensamentos transitando em minha mente foi crescendo a vontade de somar esforços a outras iniciativas da sociedade, focadas no tema da homossexualidade na escola, no sentido de contribuir para uma conscientização de que é necessário tornar menos excludente a relação entre os professores e os alunos homossexuais.

Considero esta pesquisa relevante por tratar de um contexto marcado por questões discriminatórias, geradoras de exclusão e desrespeitoso com relação ao direito de ser das pessoas e por ser este, um assunto pouco pesquisado, porém em fase de expansão, a partir dos programas de governo pró-causa LGBT, do advento da AIDS, dos movimentos sociais LGBT, como indicam o Banco de Teses CAPES e a biblioteca eletrônica Scielo Brasil.

Segundo o Banco de Teses da CAPES, utilizando as palavras-chave escola, educação, inclusão/exclusão, gênero e formação docente, associadas à palavra homossexualidade uma a uma, em nível de Doutorado, nos últimos cinco anos, obtive os seguintes resultados:

- Para o conjunto de palavras escola e homossexualidade foram encontradas quatro teses, das quais três - FURLANI (2005); LOIOLA (2005) E NOVENA (2004) - têm o foco que pretendo aprofundar, que diz respeito a questões da homossexualidade no âmbito escolar.

- Para a combinação educação e homossexualidade foram encontradas sete teses, sendo que apenas três dizem respeito à escola e são as mesmas do item anterior.

- Quando foram combinadas as palavras inclusão/exclusão e homossexualidade, nenhuma tese foi encontrada.

- Quando as palavras gênero e homossexualidade foram combinadas, o resultado foi de 10 teses. Apenas uma, (LOIOLA, 2005), com enfoque na área escolar, sendo que esta já está incluída nas três citadas anteriormente no conjunto de palavras escola e homossexualidade.

- Para o conjunto formação docente e homossexualidade nenhuma tese foi encontrada.

A seguir, apresento um breve comentário sobre as três teses encontradas nesta pesquisa:

A tese de FURLANI (2005), intitulada “*O bicho vai pegar! – um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis*”, teve como objeto a educação sexual dirigida às crianças, buscando problematizar processos de produção das diferenças sexuais e de gênero. O procedimento desconstrutivo que a autora procurou ensaiar a partir da análise de livros paradidáticos pode servir não apenas como recurso analítico dos artefatos escolares, como também poderá sugerir formas de operar na prática pedagógica da Educação Sexual, em qualquer nível de ensino. Na pesquisa foram problematizados temas como relação sexual, diferentes famílias, anticoncepção, masculinidades e feminilidades, homossexualidade, maternação, abuso sexual, HIV/AIDS, sexo seguro e educação sexual. Esta tese foi defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Programa de Pós-Graduação em Educação.

A tese de LOIOLA (2005), cujo título é “*Diversidade sexual: para além de uma educação sexual escolarizada*”, versa sobre a Diversidade Sexual com foco na educação sexual escolarizada. Trata-se de um estudo das Práticas educativas cotidianas realizadas nos espaços de socialização do saber, o espaço escolar – da escola básica, e não escolar – do movimento comunitário homossexual. Dessa maneira podemos perceber suas contribuições no exercício das práticas educativas envolvendo os saberes sobre a sexualidade humana, especialmente os que se referem à diversidade sexual, incluindo-se, aqui, as categorias das homossexualidades e suas variações – gays, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais. Estes saberes merecem atenção especial para o exercício das práticas educativas, haja vista uma gama de significados e sentidos negativos atribuídos aos sujeitos pertencentes às referidas categorias. Esta tese foi defendida na Universidade Federal do Ceará, UFC, no programa de Pós-Graduação em Educação.

A tese de NOVENA (2004): “*A sexualidade na organização escolar: narrativas do silêncio*”, fez referência aos dispositivos e às representações sociais da sexualidade presentes na organização escolar e suas referências para a produção de subjetividades. A autora pontuou que a desconsideração das diferentes manifestações da sexualidade e sua estigmatização por parte da organização escolar gera situações que expressam formas de

discriminação e de violência, e que o silenciamento observado acerca da sexualidade e de suas múltiplas possibilidades de expressão revela uma das operações mais ativamente envolvidas na produção das subjetividades na prática da organização escolar. Esta tese foi defendida na Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

Quando pesquisei em nível de Mestrado, utilizei também as palavras-chave escola, educação, inclusão/exclusão, gênero e formação docente, associadas à palavra homossexualidade uma a uma, e obtive os seguintes resultados para os últimos cinco anos:

- Para o conjunto de palavras escola e homossexualidade foram encontradas 37 dissertações, das quais 18 – LIMA (2006); TAVARES (2006); RAMIRES NETO (2006); MAISTRO (2006); BALDANZA (2006); WENETZ (2005); CAETANO (2005); GARCIA (2005); BARBOSA (2004); ANDRADE (2004); BRAGA (2004); SILVA (2004); COVA (2004); ROSA (2004); FOSSA(2003); RODRIGUES (2003); ROSISTOLATO (2003) E CORREA (2003) - têm o foco que pretendo aprofundar, que diz respeito a questões da homossexualidade no âmbito escolar.

- Para a combinação educação e homossexualidade foram encontradas 33 dissertações, sendo que apenas 14 dizem respeito à escola e são as mesmas do item escola e homossexualidade.

- Quando foram combinadas as palavras inclusão/exclusão e homossexualidade, duas dissertações foram encontradas, das quais apenas uma contemplava minha busca. Esta dissertação está incluída nas encontradas no item escola e homossexualidade.

- Quando as palavras gênero e homossexualidade foram combinadas, o resultado foi de 58 dissertações. Apenas dez com enfoque na área escolar, sendo que estas dez são coincidentes com as das buscas anteriores.

- Para o conjunto formação docente e homossexualidade, apenas uma dissertação foi encontrada, também coincidente com as anteriores.

Em suma, de todas as combinações feitas para a pesquisa com as combinações das palavras supracitadas, as dezoito dissertações encontradas no item escola e homossexualidade foram se repetindo quando as outras combinações de palavras foram remetidas para a busca, reforçando a importância de mais estudos nesse viés, homossexualidade e escola. Em meu entendimento, tal viés me remete ao entrelaçamento do mesmo com a formação de professores e com a dialética inclusão/exclusão com o intuito da participação de todos. Um breve relato das

dissertações encontradas, com destaque para os autores, títulos, objetivos e resultados encontra-se no Apêndice A (p.233).

Ao pesquisar no site Scielo, na categoria artigos de periódicos na área de Educação, utilizei o mesmo grupo de palavras empregado na pesquisa ao banco de teses CAPES e encontramos o seguinte resultado:

Para o conjunto de palavras escola e homossexualidade foram encontrados 3 artigos, dos quais apenas um diz respeito a questões da homossexualidade no âmbito escolar.

Para a combinação educação e homossexualidade foram encontrados 2 artigos, sendo que apenas um diz respeito à escola. É o mesmo do item anterior.

Quando foram combinadas as palavras inclusão/exclusão e homossexualidade, nenhum artigo foi encontrado.

Quando as palavras gênero e homossexualidade foram combinadas, o resultado foi de 10 artigos. Apenas um com enfoque na área escolar, sendo o mesmo já encontrado.

Para o conjunto formação docente e homossexualidade nenhum artigo foi encontrado.

Diante de tais resultados, torna-se essencial uma reflexão no sentido de avaliarmos as razões de não serem encontrados nenhuma tese ou artigo com a combinação das palavras formação docente e homossexualidade e inclusão/exclusão e homossexualidade. Pressuponho que essa ausência de resultado pode estar diretamente ligada ao preconceito, às questões culturais e ao próprio currículo na área de formação de professores.

Neste sentido, o presente estudo tem como proposta investigar e analisar as opiniões dos professores atuantes em sala de aula que participaram dos cursos de capacitação sobre o tema diversidade sexual na escola, nas cidades do Rio de Janeiro e de Juiz de Fora, e por esta razão, destaco ainda mais alguns aspectos relevantes desta pesquisa:

Em primeiro lugar, porque a construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção de um Estado democrático. Entendo por sociedade inclusiva a garantia a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de respeito às diferenças

individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento dos seres humanos com qualidade, em todas as dimensões da vida.

Em segundo lugar, este estudo é importante por considerar a questão da discriminação com base na orientação sexual. Embora existam poucas estatísticas oficiais a respeito, o que em si já é parte do problema, sabe-se que a homofobia – aversão aos homossexuais – é prática cotidiana no Brasil: em casa, na rua, no trabalho, nos meios de comunicação e também nas escolas. A discriminação contra homossexuais no âmbito educacional é grave, gerando grande parte da violência nas escolas e a evasão escolar.

Em terceiro lugar, porque apesar das visíveis mudanças no comportamento social, a escola ainda hoje é um ambiente tradicional e conservador, que em certos casos, reproduz práticas preconceituosas e discriminatórias contra alunos homossexuais.

Em quarto lugar, porque este trabalho - durante a sua elaboração - indicou a necessidade de realização de um curso de capacitação para professores, intitulado “*Inclusão em Educação: a homossexualidade na escola, em discussão*” com o intuito de explorar mais profundamente o debate ocorrido nos cursos de capacitação citados anteriormente, nos quais foram aplicados os questionários.

Em quinto lugar, porque o ato de redigir esta tese me proporcionou possibilidades de participar em diversos Congressos e Seminários que discutiam o tema em questão, apresentando trabalhos; escrever o capítulo *Inclusão e Gênero* do livro “*Inclusão em Educação: diferentes interfaces*”, já publicado em 2009; ter sido selecionado para participar como professor on-line do curso de capacitação à distância “Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professores em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais” 2009, realizado pela UERJ/IMS/CLAM, e futuramente, esta tese, em diálogo com o que já foi produzido, poderá ser ampliado para novas iniciativas.

Penso que há de ser oportuna, no âmbito da educação escolar, uma reflexão sobre o assunto, pois a escola é uma instituição destinada a formar cidadãos que convivam harmoniosamente numa sociedade em que existem diferenças oriundas da orientação sexual. Isto posto, percebo e defendo a necessidade de que os educadores, não se omitam quanto às questões da diversidade sexual que surjam em sala de aula, principalmente para as crianças ou adolescentes que estão se definindo sexualmente para a vida.

3. O PRESSUPOSTO, OS OBJETIVOS E AS QUESTÕES DE ESTUDO

3.1- O PRESSUPOSTO E O OBJETIVO GERAL DA PESQUISA

O pressuposto deste estudo é que os professores, de um modo geral, com base na formação docente/humana heteronormativa, não se encontram envolvidos com a prática do lidar com os alunos homossexuais ou que exibam comportamentos e quaisquer indícios que são associados à homossexualidade, e por isso, podem ter atitudes excludentes, seja através do silenciar diante do fato, seja causando constrangimento a eles.

Partindo desse pressuposto, esta pesquisa tem por objetivo central investigar se professores que se dispõem a participar de cursos de capacitação com enfoque na diversidade sexual na escola tendem a ser menos excludentes e também investigar como a homossexualidade está presente no imaginário destes professores.

3.2 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Em função do objetivo central, pretendo, especificamente:

- Investigar o universo representacional de um determinado número de professores que se submeteram a programas de formação continuada em cursos de capacitação.
- Analisar, através da aplicação de questionários e de grupos focais, as concepções desses professores atuantes em sala de aula, sobre temas como gênero, sexualidade, homossexualidade, inclusão/exclusão.
- Levantar os pontos convergentes e divergentes dos universos investigados.
- Averiguar se estas representações convergem ou divergem das principais diretrizes e programas tomados como modelos de formação docente democrática nesta tese, e se sim, em que medida.
- Desenvolver e executar um curso de extensão e formação continuada a fim de aprofundar aspectos que não puderam ser investigados nas experiências observadas.

3.3 - QUESTÕES

Quatro grandes questões foram tomadas como ponto de partida que nortearam este estudo.

- a) Quais as concepções dos professores respondentes em relação às questões sobre a homossexualidade?
- b) Quais são os discursos que predominam, com relação à homossexualidade, no imaginário destes professores?
- c) Os professores estariam atuando como pessoas responsáveis pelos modelos de não discriminação em relação à homossexualidade nas escolas?
- d) Se não, o que se poderia sugerir para minimizar esse tipo de exclusão?

4 - DESENVOLVIMENTO DA TESE.

Esta pesquisa foi organizada em nove etapas, compostas da presente Introdução e mais oito capítulos.

Na Introdução apresento o tema, a justificativa e relevância, os objetivos, bem como as etapas do desenvolvimento deste trabalho.

No capítulo II, destinado aos Aspectos Metodológicos desta Tese, apresento as opções e os procedimentos adotados para a realização desta pesquisa.

No capítulo III, apresento a dialética Inclusão/Exclusão como opostos complementares, bem com as dimensões *Culturais, Políticas e Práticas* que apóiam esta discussão.

No capítulo IV serão apresentados o histórico do Grupo Arco-Íris de Cidadania LGBT e suas atividades na cidade do Rio de Janeiro, minha inserção no Projeto *Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola*, na condição de pesquisador e observador do curso de capacitação promovido por este grupo, a cujos professores que fizeram o curso, apliquei um questionário (vide apêndice B, p.241). Apresentarei também, a análise e a discussão dos dados colhidos nos questionários.

No capítulo V apresentarei o histórico do Movimento Gay de Minas e suas atividades na cidade de Juiz de Fora. Descreverei como se deu a entrada do pesquisador no projeto *Lidando com as Sexualidades*, no qual foi pedido aos professores participantes do curso, que se declararam em exercício, que respondessem a um questionário com o mesmo conteúdo daquele aplicado no Projeto *Rompendo Fronteiras*

e *Discutindo a Diversidade Sexual na Escola*, e divulgarei os dados colhidos nos questionários, bem como a análise e a discussão dos mesmos.

No capítulo VI farei a apresentação do *Projeto Papo Cabeça - UFRJ*, relatando novamente a minha participação no projeto, na condição de pesquisador, no qual também apliquei o questionário com foco no tema homossexualidade na escola aos professores que se declararam atuantes em sala de aula, e farei a apresentação, a análise e a discussão dos dados colhidos.

No capítulo VII será feita a triangulação entre os dados colhidos nos questionários que melhor me permitiram responder às questões levantadas neste estudo, e conseqüentemente, atingir os objetivos definidos nesta tese. Para tal proposta, farei uma discussão com os autores que compõem o referencial teórico.

No capítulo VIII será feita a apresentação do curso de extensão que foi organizado por mim, com o apoio do LaPEADE, a partir da necessidade que senti após a aplicação dos questionários nos cursos de capacitação organizados pelo Grupo Arco-Íris de Cidadania LGBT, pelo Movimento Gay de Minas e pelo *Projeto Papo-Cabeça UFRJ*, em que constarão os objetivos, o conteúdo programático, o cronograma, os relatos de experiência com as discussões nos grupos focais, a avaliação e as considerações finais deste curso de extensão.

No Capítulo IX, as Conclusões Provisórias e, em seguida, as Referências.

CAPÍTULO II - MÉTODO

2.1. ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.

A presente pesquisa tem uma abordagem qualitativa por focar uma questão social, a homossexualidade no âmbito escolar, e também por ter levado em consideração o que Godoy (1995, p.6) enfatiza como necessário para uma pesquisa assim classificada, que seria a consideração do ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Foram observados também o caráter descritivo e o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida, sem, contudo, esquecer o enfoque indutivo.

A escolha da pesquisa qualitativa se torna relevante, nesta Tese, por considerar a intervenção do pesquisador no contexto a ser investigado. Ele não é simplesmente um relator passivo. Neste sentido, Chizzotti (2005) diz que o pesquisador deve manter uma conduta participante e que sua imersão no cotidiano, a familiaridade com os acontecimentos e a percepção das concepções que suportam práticas e costumes supõem que os sujeitos da pesquisa têm representações construídas coerentemente em relação à sua visão e experiência. Assim, a descrição detalhada é muito importante, uma vez que deve captar as percepções e as interpretações dos pesquisados em seus contextos.

Ainda segundo Chizzotti (2005), a identificação do problema e sua delimitação vão requerer um mergulho do pesquisador na vida e no contexto, no passado e nas circunstâncias atuais que condicionam o problema. A delimitação é feita em um campo onde a questão inicial é explicitada e reorientada a partir do contexto e das informações, das pessoas ou grupos envolvidos na pesquisa.

A abordagem qualitativa foi escolhida para este estudo porque o mesmo tem como objeto professores atuantes e com questionamentos acerca da diversidade sexual e também porque o pesquisador parte de questões amplas, no caso Educação e Diversidade Sexual com foco de interesse na Homossexualidade.

De acordo com Gressler (2004), a pesquisa qualitativa é caracterizada pela forma interpretativa, sendo a interpretação dos resultados o somatório da investigação que tem como base a interpretação de um determinado fenômeno dentro de um contexto, identificando e descrevendo os problemas sociais na sua complexidade e considerando as diferentes variáveis, como situação geográfica, tempo histórico e

relação entre os atores sociais. Neste caso, considere também a invisibilidade dos sujeitos que sofrem discriminações com relação à homossexualidade, no contexto educacional.

Para Gressler (2004)

O ato da pesquisa qualitativa não pode ser visto de uma perspectiva neutra ou positivista objetiva. A classe, o gênero, a raça e a etnia do indivíduo, situado historicamente e interativo, modelam a investigação, fazendo com que a pesquisa seja um processo multicultural. (p. 8).

Desta forma, as opções metodológicas constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto o texto a ser elaborado ao final da pesquisa. As conclusões somente são possíveis em razão dos paradigmas e métodos adotados, da interpretação dos resultados a que o uso do instrumento permite chegar, do relato dos procedimentos de pesquisa, e de, mais do que cumprir uma formalidade, oferecer a outros a possibilidade de refazer o caminho e, desse modo, avaliar com mais segurança as afirmações que fazemos.

Pelo fato da pesquisa qualitativa apontar para sua realização, um ambiente natural como fonte para obtenção de dados, utilizei Cursos de Capacitação para Professores em Diversidade Sexual ocorridos nas cidades do Rio de Janeiro e Juiz de Fora e professores participantes de um curso de extensão sobre a mesma temática.

Os relatórios das pesquisas qualitativas são descritivos, incorporam linguagem expressiva e utilizam a presença de voz da população pesquisada no texto. Em meu caso, utilizei o método de análise de conteúdo de Bardin (1977) para analisar os dados coletados, uma vez que adotei uma abordagem interpretativa dos mesmos. Assim, a pesquisa qualitativa tem um caráter interpretativo, objetivando o descobrimento dos significados dos eventos para os indivíduos que os experimentaram, e a interpretação desses significados é feita pelo próprio pesquisador.

2.2. POPULAÇÃO E AMOSTRA.

A amostra desse estudo foi constituída por um grupo 94 professores, que responderam os questionários, dos quais 75 oriundos do Estado do Rio de Janeiro e 19 da cidade de Juiz de Fora-MG, que participaram de cursos de capacitação para professores com enfoque na diversidade sexual por ocasião de parcerias do Ministério da Educação com o Grupo Arco Íris - RJ, com o Movimento Gay de Minas (MGM) - Juiz de Fora e com o programa Papo Cabeça, integrado à Universidade Federal do Rio

de Janeiro, e outros 10 professores que participaram de um grupo focal, por ocasião do Curso de Extensão *Inclusão em Educação, Homossexualidade na Escola, em discussão*.

Com relação aos 94 professores, esta constituição da amostra se deu da seguinte forma: no caso dos cursos realizados no Rio de Janeiro, um dos coordenadores do curso de capacitação me apresentou à turma de professores em sala de aula e eu expliquei o motivo que me levou a procurá-los, ou seja, falei que era doutorando da UFRJ e gostaria que eles participassem da pesquisa respondendo ao questionário. No caso de Juiz de Fora, a apresentação foi feita aos professores por um também doutorando em Educação da UFRJ, morador de Juiz de Fora, que além de explicar os motivos, aplicou os questionários.

Esta escolha teve como base o fato do assunto da Tese em questão versar sobre Inclusão e Homossexualidade e que o curso de capacitação de professores com ênfase na diversidade sexual seria o palco adequado para a nossa coleta de dados e para o estabelecimento da relação pessoal do pesquisador com os sujeitos pesquisados para possível aplicação de futuros instrumentos, como Grupo Focal, por exemplo.

No caso da amostra do grupo focal, esta foi composta por 10 professores participantes do curso de extensão citado acima, que contava com 35 matriculados. A proposta inicial era dividi-los em quatro grupos, o que não ocorreu devido à ausência de alguns, e por isso foram divididos em três grupos, em torno de 10 participantes cada.

A seleção dos respondentes teve como critério serem apenas professores que estivessem lecionando, pois acredito que o exercício da ação docente poderia trazer dados e exemplos capazes de ilustrar fidedignamente os assuntos de interesse à pesquisa.

2.3. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.

De acordo com uma das características dos métodos qualitativos, o ambiente natural é o local certo para a coleta de dados “onde se encontrarão as informações realmente válidas de que se precisa” (TURATO, 2003), pois a configuração ambiental engloba e preserva incontáveis características e relações entre os sujeitos, alvo de nosso estudo.

Os professores que constituíram a amostra foram os que participaram do curso de capacitação oferecido pelo Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, pelo Movimento Gay de Minas e do Curso de Formação em Identidade de Gênero e

Diversidade Sexual⁷ promovido pelo Projeto Papo Cabeça da UFRJ, todos em parceria com o Ministério da Educação.

Tais professores foram convidados pelo coordenador do curso, durante a realização do mesmo, a participarem da pesquisa. Depois disso, os professores aceitaram, sem resistências ou dificuldades, participar da pesquisa em questão respondendo o instrumento de coleta de dados: o questionário, abordando questões referentes à diversidade sexual na escola. O universo total formado por tais professores foi de 94 respondentes.

É importante ressaltar que todos os respondentes, sem exceção, aceitaram colaborar com a pesquisa, o que no nosso entendimento denota um compromisso com as questões de diversidade sexual na escola, favorecendo a pesquisa e futuras discussões.

A coleta de dados da presente pesquisa, em relação aos questionários aplicados, foi dividida em três etapas, pois os cursos de capacitação para os professores ocorreram em datas diferentes.

O primeiro momento da etapa de aplicação de questionários foi realizado entre os meses de abril e junho do ano de 2006⁸, na cidade do Rio de Janeiro, no curso de capacitação de professores desenvolvido pelo *Projeto Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola* promovido pelo Grupo Arco-Íris.

O segundo momento ocorreu no mês de maio de 2007 na cidade de Juiz de Fora-MG durante a realização do curso de capacitação de professores desenvolvido pelo Movimento Gay de Minas (MGM) de Juiz de Fora, intitulado *Lidando com as Sexualidades*. Os dados desta etapa da pesquisa foram coletados por um pesquisador – doutorando em Educação – UFRJ, morador de Juiz de Fora.

O terceiro momento aconteceu entre os meses de setembro e de outubro de 2007, por ocasião do curso oferecido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, no *Programa Papo Cabeça*. Eu solicitei à organização do evento se poderia aplicar o instrumento, o que não foi possível devido, segundo os organizadores, à estrutura dos

⁷ O **Curso de formação em identidade de gênero e diversidade sexual** pertence ao Projeto Diversidade Sexual na Escola é uma realização da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC). É um dos mais de 30 projetos, nacionalmente selecionados e conveniados pela Secad/MEC, em 2007, no âmbito da Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e da Igualdade de Gênero, em cumprimento ao Programa Brasil sem Homofobia.

⁸ Neste período a coleta de dados aconteceu em dois momentos distintos, sendo eles: o primeiro ocorreu no Colégio Estadual Júlia Kubitschek (abril e maio de 2006) e o segundo na Escola Sara Kubitschek (junho de 2006).

horários do curso. Desta maneira, os questionários foram aplicados pelos organizadores do evento.

Para a realização dos grupos focais, com a finalidade da coleta de dados, os professores participantes foram divididos em três grupos, que tiveram em média, 10 integrantes por grupo. Cada grupo foi coordenado por dois pesquisadores do LaPEADE, que conduziram e filmaram as discussões. O que ficou sob minha coordenação, teve sua filmagem transcrita para que seu conteúdo pudesse ser analisado sob o olhar da Inclusão em Educação.

2.4. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

As pesquisas com enfoque qualitativo têm como característica utilizarem uma variedade de procedimentos e de instrumentos de coleta de dados. Para a coleta de dados desta pesquisa foram escolhidos os seguintes instrumentos: questionário e grupo focal.

2.4.1. QUESTIONÁRIO

Segundo Marconi e Lakatos (2006), questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Para Gressler (2004), as perguntas podem ser: **abertas**: são aquelas que exigem uma resposta pessoal, espontânea, com todos os detalhes que o próprio informante considere necessário; ou **fechadas**: exigem respostas lacônicas, como “sim”, “não”, “freqüentemente”, etc. As alternativas de respostas são previstas e geralmente formuladas no próprio questionário.

Para a escolha e elaboração do questionário levei em consideração algumas vantagens e tomei ciência de algumas desvantagens na perspectiva de Marconi e Lakatos (2006, p.98-99).

Neste caso, no quesito vantagens consegui economizar tempo, uma vez que o questionário foi aplicado em duas cidades, de diferentes Estados, Rio de Janeiro (RJ) e Juiz de Fora (MG). Assim, atingi o maior número de pessoas simultaneamente, conseguindo abranger uma área geográfica mais ampla. Obtive respostas mais rápidas e mais precisas, pois nos questionários há maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato, havendo maior segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas.

Por ser um instrumento de natureza impessoal, ele nos garante mais uniformidade na avaliação.

Tendo consciência de que o instrumento em questão apresenta algumas *desvantagens*, procurei minimizá-las do seguinte modo: para evitar que pequena percentagem dos questionários retornasse a mim, os mesmos não foram enviados pelo correio, ou mesmo correio eletrônico (e-mail); no curso promovido pelo Grupo Arco-Íris, participei da aplicação dos questionários; no curso promovido pelo MGM, entreguei pessoalmente àquele que aplicou os questionários, e no curso promovido pelo Papo Cabeça, tive o cuidado de entregar pessoalmente o instrumento aos coordenadores do curso.

Na elaboração do questionário tive a preocupação de observar as normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade. Então, procedi à construção deste instrumento a partir das leituras sobre os temas homossexualidade e inclusão em educação, das reflexões sobre os mesmos, e suas possíveis relações com o foco deste trabalho.

O que pensam os professores que atuam no Ensino Fundamental e Médio acerca da homossexualidade no âmbito escolar e como agem diante de situações excludentes ocorridas na escola? É consenso entre alguns autores que a educação escolar deve reagir, para que hábitos e atitudes discriminatórios sejam combatidos com o objetivo de se evitar exclusões? Os professores e direção da escola estariam preparados para esta reação? O que estaria faltando ao professor e à escola para iniciarem esse processo de inclusão? Há um bloqueio implícito?

A partir destas questões, procedi a um exercício com a finalidade de extrair das mesmas as questões que se apresentariam, a meu ver, como “essenciais” ao questionário, conforme mostra o Apêndice B (p.241).

O questionário aplicado foi organizado em dois tipos de questões: *fechadas*, a fim de obter informações diretas a respeito dos respondentes; e *abertas*, que visavam captar as percepções pessoais dos professores sobre inclusão em educação, homossexualidade e respeito às diferenças.

Uma vez chegado a este roteiro, submeti à avaliação de duas docentes do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRJ, e à equipe coordenadora do Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, responsáveis pelo Curso de Capacitação do Projeto Rompendo Fronteiras que o consideraram adequado aos objetivos do trabalho.

Segundo Cruz e Ribeiro (2004), o questionário é utilizado quando se pretende atingir um número considerável de pessoas. Sendo um instrumento que contém um conjunto de questões elaboradas pelo pesquisador, estes autores pontuam a importância de submeter o questionário a um pré-teste, ou seja, aplicá-lo a um grupo reduzido, o que permitirá ao pesquisador reformular possíveis erros de formulação antes da sua aplicação final.

Nesta pesquisa, o pré-teste foi aplicado aos professores-oficineiros do Curso de Capacitação do Projeto Rompendo Fronteiras do Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, em conformidade à sugestão de um dos coordenadores. Ao analisarmos o resultado do pré-teste, consideramos que o questionário estava pronto para ser aplicado, pois não houve nenhuma dúvida dos respondentes, quanto à formulação das perguntas e o tempo gasto por eles para responderem, ficou dentro do esperado.

2.4.2. GRUPO FOCAL

É utilizado quando se quer obter dados qualitativos, principalmente relativos à opinião do grupo participante e permite a análise de atitudes e expressões verbais, além das diferenças existentes entre as opiniões expressadas.

Minayo et. al. (1999), cita Krueger (1994) para definir o grupo focal como “uma técnica de entrevista, direcionada a um grupo que é selecionado pelo pesquisador a partir de determinadas características identitárias, visando obter informações qualitativas” (apud SANTOS, 2007, p.26).

Esse instrumento pode ter uma ou várias sessões, envolvendo um número determinado de participantes, que reúnam características ou elementos comuns, de modo a serem reconhecidos como um grupo.

O roteiro temático para a discussão foi semi-estruturado de acordo com o problema em questão, que desejou analisar a prática docente e suas implicações com a diversidade sexual/homossexualidade.

Com relação às questões que compuseram o roteiro do grupo focal, estas foram elaboradas a partir da exibição dos filmes na sala em que ocorrem as reuniões do LaPEADE, que foram assistidos pelos pesquisadores integrantes deste laboratório para que houvesse diversos olhares sobre estas, que foram validadas com a colaboração da coordenadora do LaPEADE, e orientadora desta Tese, e de três professoras que pesquisam Inclusão, no sentido de avaliar a clareza e coerência das questões propostas. Essa colaboração foi muito importante para que se pudesse verificar a objetividade e

confiabilidade das questões que compunham os roteiros. Com base nas observações, críticas e sugestões feitas pelas professoras, algumas questões foram reformuladas.

Nesta pesquisa, o grupo focal teve a importante função de captar o movimento do discurso dos docentes, no caso os professores que participaram do curso de extensão, intitulado “Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão”, que foi ministrado no período agosto a novembro/2008, no Colégio Aplicação da UFRJ.

2.5. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para realizar uma análise adequada de dados qualitativos, é importante que o pesquisador tenha em mente, segundo a teoria utilizada, o tipo de análise que deseje utilizar. Neste trabalho, optei pela análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977), é aquela que pode ser entendida como "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens" (p.42). Para ela, a análise de conteúdo acende a possibilidade, muitas vezes, sem excluir a informação estatística, de descobrir ideologias, tendências e outras categorias que caracterizam os fenômenos sociais que se analisam e, ao contrário da análise apenas do conteúdo manifesto, o método utilizado é dinâmico, estrutural e histórico.

Rizzini (1999, p.91) nos esclarece que essa análise é “uma técnica de investigação que tem por objetivo ir além da compreensão imediata e espontânea, ou seja, ela teria como função básica a observação mais atenta dos significados de um texto”.

Do ponto de vista analítico instrumental, este conceito é fundamental para a compreensão dos dados fornecidos nos questionários e no grupo focal. A fase de análise tem por finalidades: (1) estabelecer uma compreensão dos dados coletados; (2) confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas e (3) ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando ao contexto cultural do qual faz parte (MINAYO, 1992).

A Análise de Conteúdo é um instrumento de pesquisa empregado para ressaltar a existência de palavras, frases e expressões dentro de um texto ou conjunto de textos, de acordo com seu objetivo de pesquisa. Na presente pesquisa, analisei os conteúdos

obtidos através das transcrições do resultado obtido nos questionários e no grupo focal com os professores participantes dos cursos de capacitação e do curso de extensão.

Minayo (2001, p.74) enfatiza que a análise de conteúdo visa verificar hipóteses e/ou descobrir as entrelinhas do material pesquisado: “[...] o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado e/ou simbolicamente explicitado, sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo manifesto (seja ele explícito e/ou latente)”.

Esse procedimento de análise organiza-se em torno de categorias. A categorização permite reunir grande número de informações, esquematizando e correlacionando classes de acontecimentos para organizá-los; dessa forma, representa “transformar” dados brutos em dados ordenados.

Essa técnica se trata de um processo de classificação, colocação em gavetas ou caixas (BARDIN, 1977) e permite uma abordagem quantitativa no sentido de, após o agrupamento do material em diferentes categorias, construir uma tabela de frequências (ou de porcentagens) dos enunciados assim classificados.

As respostas obtidas determinaram a escolha das unidades de classificação, que foi realizada cuidadosamente, pois determinou a maneira pela qual o material foi recortado e forneceu a matéria prima para a fase mais importante da Análise de Conteúdo: a da categorização e organização dos diversos enunciados ou unidades de classificação sejam essas de numeração ou de sentido. Essas categorias podem ser pré ou pós-definidas. Utilizei categorias pré-definidas, que estão de acordo com a perspectiva teórica desse estudo, baseada na dialética inclusão/exclusão (BOOTH & AINSCOW, 2002; SANTOS, 2003a; SANTOS & PAULINO, 2006), sendo elas: *Culturas, Políticas e Práticas*. Assim sendo, todos os dados coletados, foram classificados preferencialmente nessas categorias.

Vale lembrar que quando ressaltar as respostas dos professores respondentes do questionário como exemplo para meus comentários e inferências, estas foram identificadas pelos códigos “R” para as respostas dos questionários do curso promovido pelo grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, “E” para aquelas do curso do Movimento Gay de Minas e “P” para as referentes ao grupo Papo Cabeça.

Em relação às citações oriundas do conteúdo das sessões do grupo focal - que foram classificadas nas dimensões *Culturas, Políticas e Práticas* – estas, após passarem pelo processo de categorização, em que contei com a colaboração de duas doutorandas –

UFRJ, foram validadas pela orientadora desta Tese e por mais duas pesquisadoras de nosso laboratório de pesquisa, o LaPEADE.

Sendo uma abordagem da pesquisa que busca o significado do material coletado, além de centrarem-se na pesquisa da significação deste material, os resultados de toda a análise de conteúdo devem ter uma pertinência teórica permitindo a passagem da simples descrição dos conteúdos da mensagem à sua interpretação.

O trabalho que se faz com esse tipo de análise é minucioso, pois trabalha com as idéias presentes no texto. Essas idéias são manifestações que se dão através de palavras, frases ou expressões, onde o pesquisador tira proveito do tratamento das mensagens que estuda para fazer inferências de conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou a respeito do meio onde foi produzido.

O pesquisador trabalha com idéias cuidadosamente colocadas em evidência, pois passa por várias etapas até se chegar a uma análise do conteúdo da mensagem, sendo esta composta das leituras preliminares e estabelecimentos de enunciados que se instituem a partir do momento em que o material é recolhido, pois a etapa das leituras possibilita uma primeira familiarização com o material e constitui uma espécie de pré-análise (BARDIN, 1977), que se propõe a determinar o panorama da situação, à vista de todo material recolhido e a identificar as principais particularidades que servirão de guia para análises subseqüentes.

Outra fase na análise de conteúdo, segundo Bardin (1977) chama-se de interpretação inferencial. Para ela, a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). Assim, “inferir é deduzir de maneira lógica conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio.” (Ibid, 1977, p.39) ou ainda: “a inferência é a operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras.” (Ibidem, p.39).

De acordo com Trivinõs (1987), na interação dos materiais (respostas de instrumentos de pesquisa) não é possível que o pesquisador tenha o seu foco de atenção somente naquilo que ele chama de “conteúdo manifesto” dos documentos. É necessário que ele aprofunde a sua análise percebendo a mensagem como se pudesse “enxergar com outros olhos”, para poder compreender o “conteúdo latente” que as informações possuem.

Para ele, a investigação não deve se limitar ao conteúdo dos documentos. Também por tentar enxergar o que está por detrás das mensagens, não deve desconsiderar as informações estatísticas que ajudarão sobremaneira ao melhor entendimento das questões.

Para Bardin (1977), operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais, reunidos, põem em relevo as informações fornecidas para a análise. É fundamental destacar que para esta autora:

Não existe o pronto a vestir em análise do conteúdo, mas somente algumas regras de base (...). A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados(...). (BARDIN, 1977, p.31).

O pesquisador qualitativo que considera a participação do sujeito como um ingrediente fundamental apóia-se em métodos e técnicas próprias que ressaltam a sua implicação como pesquisador e das pessoas que forneceram as informações. Nesse sentido, foram escolhidos para esta pesquisa o questionário semi-aberto, o grupo focal, e o método da análise de conteúdo.

Minayo (1998) indica três finalidades para a etapa de procedimentos de análise: estabelecer a compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural no qual está inserido.

Da apresentação dos fatos, pode-se passar para deduções paralelas, generalizações e a enumerar as questões que ocorrem ao autor, para as quais este não encontra resposta e que requerem estudos e pesquisas além do limite do trabalho. Esta parte do trabalho deve dar elementos para a conclusão. (GRESSLER, 2004, p. 187).

Apresento a seguir, o Capítulo III, que versará sobre a Dialética Inclusão/Exclusão.

CAPÍTULO III - A DIALÉTICA INCLUSÃO/EXCLUSÃO E A HOMOSSEXUALIDADE.

Este capítulo tem como objetivo tecer algumas considerações sobre a relação existente entre a dialética inclusão/exclusão e o tema diversidade sexual na escola com foco na homossexualidade, além de registrar seu enfoque nesta Tese.

A primeira consideração é que faço parte como pesquisador do Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação – LaPEADE/ Faculdade de Educação/ UFRJ, que em seus estudos sobre Inclusão se utiliza de autores como Santos (2006, 2009) e Booth (2003), que apresentam um tratamento diferenciado no tocante à inclusão, quando a considera num contexto mais amplo, que engloba todas as pessoas que experimentam barreiras à aprendizagem e à participação, e não somente as pessoas com deficiências, como tem feito tanto o senso comum quanto a literatura científica.

A respeito desta última, Santos (2009, mimeo) realizou um levantamento relativo a produções acadêmicas nacionais e internacionais sobre o tema *Educação Inclusiva*, com vistas a discutir seus principais descritores e argumentar que, apesar de todos os esforços e de todos os avanços, os sub-temas predominantes para definir educação inclusiva ainda são aqueles tradicionalmente conhecidos como da educação especial, de cunho predominantemente clínico e voltado expressivamente para o alunado da educação especial⁹: grupos de pessoas com deficiências, altas habilidades e condutas típicas de quadros e síndromes psiquiátricas e psicológicas. Em contraposição a estes achados, a autora argumentou que *Educação Inclusiva* é uma expressão com múltiplos sentidos, e como tal não pode ser “aprimorada” em referência aos sujeitos de suas discussões, mas que deve estar ligada aos processos mesmos que a engendram (os processos de exclusão) e fazem dela uma proposta formalizada em termos de princípios

⁹ Sabemos que com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, este alunado, no texto da lei, sofreu alterações significativas para incluir todos aqueles que tivessem, permanente ou temporariamente, alguma necessidade educacional especial. Se pensarmos que qualquer um de nós pode, em qualquer momento de nossa trajetória escolar, ter uma necessidade especial no que tange à escolarização, pode-se concluir que a educação especial deveria atender a todos e qualquer um. Entretanto, em função de vários motivos, entre os quais o modelo organizacional e financeiro da educação no Brasil, tem havido sérios embates a respeito desta definição ampliada da educação especial, com muitos especialistas e acadêmicos posicionando-se contrários a ela, com base no argumento de que as pessoas com deficiências perderão seu status e conquistas duramente conseguidas às custas de sua organização como um movimento social importante, pioneiro e inspirador de outras militâncias no país. Estas questões foram tratadas em artigo anterior (ver SANTOS, 2000) e não constitui foco de nossa atenção aqui. Entretanto, sentimos ser necessário deixar claro que reconhecemos sua existência, e convidar o leitor a ler o artigo mencionado.

e valores éticos, históricos e políticos, cujas práticas irão se delineando conforme os contextos excludentes forem sendo desvelados, e não aprioristicamente.

Para a realização do artigo, Santos (idem) partiu de um levantamento feito entre os anos de 2005 e 2007¹⁰ no Banco de Teses de doutoramento e Dissertações de mestrado da CAPES, e entre 2008 e 2009¹¹ no Educational Resource International Centre (ERIC – Centro Internacional de Fontes Educacionais), tendo destacado 308 produções acadêmicas brasileiras entre teses e dissertações e 387 artigos acadêmicos de variados países obtidos no ERIC. Em ambas as fontes, ela procurou somente aquelas produções cujos títulos tivessem a expressão *Educação Inclusiva* e pôs-se a analisá-las em seus aspectos numéricos e verbais. As tabelas abaixo mostram a organização destes resultados:

TABELA Nº 01: REPRESENTAÇÃO DO LEVANTAMENTO REALIZADO NO BANCO DE TESES CAPES – PERÍODO 2005/2007.

ANO	TESES (N=57)				DISSERTAÇÕES (N=251)				
	Relação Direta	Sem Relação	Relação Mista	Total Parcial/Ano	Relação Direta	Sem Relação	Relação Mista	Total Parcial/Ano	TOTAL
2005 (Rel. Dir.=50)	12	07	02	21	38	12	21	71	92
2006 (Rel.Dir.=55)	06	04	04	14	49	15	23	87	101
2007 (Rel.Dir.=57)	10	06	06	22	47	18	28	93	115
TOTAL (RL=162=53% de 308)	28	17	12	57	134	45	72	251	308 (100%)

TABELA Nº 02: REPRESENTAÇÃO DO LEVANTAMENTO REALIZADO NO EDUCATIONAL RESOURCE INTERNATONAL CENTRE – PERÍODOD 2008/2009.

ARTIGOS (N=387)				
ANO	Relação Direta	Sem Relação	Relação Mista	Total Parcial/Ano
2008	204 (59,3%)	122	18	344
2009	20 (46,50%)	18	05	43
TOTAL	224 (57,90%)	140	23	387

¹⁰ O Banco dispunha de registros somente até 2007, por isso a autora interrompeu a busca em 2007.

¹¹ A autora escolheu o ano de 2008 justamente porque a produção brasileira havia parado em 2007. Ela quis, com isso, dar uma certa continuidade cronológica à busca, mesmo reconhecendo a relatividade desta continuidade, pois que trataram-se de bancos de dados diferentes, relativos a países diferentes.

Além dos números revelados acima, a análise dos resumos e descritores destas produções permitiu identificar achados interessantes, a saber: a maioria dos eventos e conclaves acadêmicos que se utilizam da expressão *educação inclusiva* em seu título ou em sua chamada, fala de educação especial, se não somente, ao menos majoritariamente; os programas de pós-graduação que até recentemente tinham o nome ou linha de pesquisa denominados *educação especial* passaram a chamar-se *educação inclusiva* ou *educação especial/inclusiva*¹², mas suas grades curriculares permanecem, majoritariamente, discutindo deficiências; os textos de leis que a autora vem estudando e observando em variados países desde os anos 90 (Espanha, Inglaterra, Cabo Verde, Brasil, África do Sul, Holanda, Alemanha, para citar alguns) alteraram ou trocaram as partes relativas à educação especial para educação inclusiva mas continuam tratando de deficiências, majoritária ou exclusivamente.

Com o intuito de problematizar esta inversão, a autora prosseguiu seu artigo afirmando considerar tal artifício uma estratégia política eficaz, mas uma triste subversão conceitual e ideológica, com danos potencialmente sérios para as propostas de democratização, com qualidade, da educação. Assim, ela marca a importância de adotarmos uma postura que problematize continuamente o que, por vezes, se apresenta como óbvio, e que mascara tensões, conflitos e lutas pela manutenção de privilégios e interesses de certos grupos em detrimento dos de outros.

É importante registrar que este foi o motivo propulsor que aliou os temas Inclusão e Homossexualidade nesta Tese. Não lutando pela visibilidade e reconhecimento dos estudantes com orientação sexual homossexual na escola para fins de aquisição de regalias ou privilégio, e sim para marcar uma questão de direitos humanos: cada um tem o direito de ser o que é, como é, sem que para isso precise perder sua dignidade. A dignidade é direito inalienável da condição humana, assim como a educação e outros bens sociais também o são.

Retornando, então, à maneira como hoje também vejo e trabalho Inclusão em Educação, recorro uma vez mais a Santos (2003), para quem o conceito de inclusão passou de “*uma idéia a uma luta, um movimento que tem por essência estar presente em todas as áreas da vida humana, inclusive a educacional*”. E é sob este olhar que, como um dos autores envolvidos nas pesquisas realizadas no LaPEADE, discutirei a inclusão nesta tese, porque nós, os pesquisadores, nos dedicamos a projetos

¹² Para a autora, utilizar o conectivo “e”, seguido de uma barra e acompanhado da conjunção alternativa “ou” constitui um equívoco ainda maior. Esta “estratégia” coloca ambas educações como sinônimos, levando o leitor ao equívoco de pensar que trata-se da mesma educação, sem sê-la.

educacionais nos quais a dialética Inclusão/Exclusão serve de ponto de partida para o exercício crítico-reflexivo para quaisquer temas existentes em nossa sociedade que gerem exclusões, inclusive o desta tese, que é a diversidade sexual na escola com foco na homossexualidade. Segundo Sawaia (1999) a exclusão é “*processo sócio-histórico, que se configura pelos recalcamientos em todas as esferas da vida social, mas é vivido como necessidade do eu, como sentimentos, significados e ações*”. (p.8).

A discussão sobre a dialética inclusão/exclusão que vem sendo realizada por Booth (2003), Sawaia (1999) e Santos (2006, 2009), nos leva à proposição de que a inclusão e a exclusão são, simultaneamente, fenômenos opostos e complementares. Em outras palavras, não podemos considerar a inclusão/exclusão como contraditórias, mas sim, fenômenos conjuntos numa relação dialética. Dentro deste contexto, os autores citados têm como base uma estrutura explicativa, que permite investigar e levantar processos de exclusão no universo educacional, sendo um desses processos, o relativo à homossexualidade na escola.

Na estrutura destes estudos sobre a dialética inclusão/exclusão foram identificadas três grandes dimensões: *Culturais, Políticas e Práticas*, que se encontram sempre presentes, quando utilizadas como categorias de análise, podendo qualquer uma delas se sobressair sobre as outras ou se igualarem em frequência, ou ainda, serem concomitantes, tendo em vista a linha tênue que as separa.

As premissas desta teoria em construção propõem que para que se identifique e combata as exclusões, sem necessariamente prescrever um modelo de comportamento, pois o processo é dialético, é preciso levar em consideração estas três dimensões, observando-se os aspectos de cada uma delas, e especificando os indicadores dentro do recorte realizado, e que servirá de base para a análise da população e/ou instituição que se está investigando.

Apresento aqui as considerações sobre a dialética inclusão/exclusão defendidas por Santos (2006, 2009) e Booth (2003) e também especifico quais os indicadores utilizados, dentro das dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*, que suponho ser indispensáveis para a realização da análise sob esta ótica.

Antes, porém, de apresentarmos tais indicadores, convém conceituar a palavra dialética e dizer em que sentido ela será utilizada em nossa discussão. Genro Filho (1986), conta-nos que a palavra dialética, segundo Platão, teria sido pronunciada pela primeira vez por Sócrates, ao dizer a célebre frase “Mas a quem sabe a arte de interrogar

e de responder, que outro nome posso dar senão o de dialético? ” (p.32), passando a fazer parte do discurso filosófico, tanto para a abstração quanto para a generalidade.

Ainda conforme Genro Filho (1986),

a palavra dialética esteve presente nos principais sistemas filosóficos e ela mesma, em seus significados, evoluiu e se transformou sob a influência de dois tipos de dialética. A primeira, no sentido platônico (a partir do conceito que teria sido originalmente indicado por Sócrates), isto é, em virtude da "arte de interrogar e responder" a que se dedicam os filósofos. A segunda, em função das contradições e da transformação histórica que sofreu o próprio mundo que a filosofia procura pensar e entender. (p.33).

O segundo sentido é o que nos interessa discutir, especificamente no contexto da diversidade sexual com ênfase na homossexualidade. No que diz respeito à transformação histórica, movimentos de Defesa dos Direitos dos Homossexuais surgidos na Europa, no final do século passado, faziam reivindicações, dentre elas, a luta contra a discriminação da homossexualidade e o reconhecimento dos direitos civis dos homossexuais. Mas foi apenas a partir da década de 60, com a explosão dos movimentos sociais de minorias (étnicas, sociais, culturais, religiosas, sexuais...) e com o fortalecimento dos estudos de gênero, que foi possível observar uma organização na luta pelos direitos de igualdade das minorias como um todo.

No Brasil, a história do movimento homossexual está diretamente ligada à criação do Jornal Lampião, editado no Rio de Janeiro por jornalistas, intelectuais e artistas homossexuais, sendo alvo dos resquícios da censura e da ditadura militar ao final da década de 70, e a criação, na mesma época, do Grupo SOMOS - Grupo de Afirmação Homossexual, importante segmento do movimento gay na década de 80. Estes grupos questionavam o imaginário social coletivo quanto à noção de homossexualidade da época, criticando o ideário machista que via nas relações homossexuais o mesmo tipo de dicotomia estabelecida nas relações homem-mulher. (SILVA, 2000).

Os movimentos homossexuais, na década de 80, passaram então a multiplicar-se em todo o Brasil, procurando a afirmação de uma identidade e reivindicando direitos para homens e mulheres homossexuais enquanto cidadãos, haja vista a discriminação, perseguição e o preconceito que sofriam. Foram criados o Grupo Gay da Bahia, o Dialogay de Sergipe, o Atobá e Triângulo Rosa no Rio de Janeiro, o Grupo Lésbico-Feminista, depois chamado de Um Outro Olhar, de São Paulo, o Dignidade de Curitiba, o Grupo Gay do Amazonas, o Grupo Lésbico de Brasília, o Movimento do Espírito Lilás - MEL, em João Pessoa, além dos Grupos Arco-Íris no Rio de Janeiro e o Movimento Gay de Minas em Juiz de Fora, que fazem parte deste estudo.

Com relação às contradições, me arrisco a perguntar se seria uma postura contraditória a de um sujeito que embora tenha seu desejo definidamente (para si mesmo) homossexual, namore e até se case com alguém do sexo oposto, para satisfazer as expectativas da sociedade (da família, principalmente), cumprindo, assim, o papel esperado pela ótica heteronormativa. Poderia ser considerada contraditória a sublimação do seu desejo sexual homossexual? E aqueles que, para manter as aparências exigidas pela norma, exercem a prática homossexual às escondidas, estariam tendo posturas contraditórias?

Poderíamos inicialmente dizer que a sociedade tem tido ao longo dos tempos posturas conservadoras quando trata do tema homossexualidade, ao invisibilizar, calar e tentar desconsiderar a existência do desejo homossexual, a diversidade sexual.

Em contrapartida, na contemporaneidade, em face de vivermos numa sociedade ainda conservadora e normatizada em valores heteronormativos, tem surgido reivindicações pelos direitos homossexuais, a partir de movimentos LGBT, espalhados por todo o Brasil, baseados em diversos pressupostos legais, tais como a igualdade entre todos os cidadãos estabelecida pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), ou pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), proclamada pela ONU. Tais movimentos buscam diminuir as disparidades existentes na esfera dos direitos, entre a pretensa maioria heterossexual e a suposta minoria homossexual na sociedade, a fim de garantir seus direitos enquanto cidadãos.

Sendo assim, começarei a destacar os diversos conceitos que transitam sobre o que seria a dialética da inclusão/exclusão, no LaPEADE. Alguns deles são fruto do amadurecimento do grupo que tomou como base a teoria inaugurada por Booth (1981, 1983), ao dizer que a inclusão “constitui-se (ou deveria constituir-se) em fundamento básico à democratização da escola e de práticas educacionais em geral” (apud SANTIAGO & SANTOS, 2010, p. 01), e que as análises a respeito dos processos de exclusão que justificam as preocupações com (e a defesa da) inclusão em educação podem ser obtidas por meio da consideração de três dimensões de análise e intervenção, concomitantemente: “a da construção de *Culturas*, do desenvolvimento de *Políticas* e da orquestração de *Práticas* de inclusão”.

Em Educação, a dialética inclusão/exclusão, ora é explícita, ora não, como se pode perceber nas palavras de Booth (1997), citado por Santos (1999/2000):

O resultado é que o estudo delas [inclusão e exclusão] é complexo, requerendo um exame detalhado sobre a experiência de alunos e staff na escola (...) Educação inclusiva refere-se à redução de todas as pressões que levam à

exclusão, todas as desvalorizações atribuídas aos alunos, seja com base em suas incapacidades, rendimento, "raça", gênero, classe, estrutura familiar, estilo de vida ou sexualidade. Os processos de inclusão e exclusão estão intimamente ligados. Não se pode entender a inclusão sem analisar as pressões que levam a excluir, até mesmo porque dentro de uma mesma escola os mesmos alunos podem ser tanto encorajados, quanto desencorajados a participarem. Todas as escolas respondem às diversidades de seus alunos com um misto de medidas inclusivas e excludentes, em termos de quem elas admitem, como eles são rotulados, como o ensino e a aprendizagem são organizados, como os recursos podem ser usados, como os alunos que experimentam dificuldades são apoiados, e como o currículo e o ensino são desenvolvidos de forma que as dificuldades sejam reduzidas. (p.51).

Assim, então, é possível considerar que a inclusão é um processo, que vem sendo construído ao longo do tempo, variando conforme suas implicações e necessidades, e não um estado. Sendo assim, não existe um estado de inclusão final e permanente ao qual possamos um dia sonhar em chegar: toda inclusão é sempre temporária e precisa ser revista continuamente para evitar que os processos e mecanismos de exclusão social retornem ou apareçam.

É neste sentido que Booth e Ainscow (apud Santos, 2003) se referem à “inclusão e exclusão como processos ao invés de eventos” [...], e as definem respectivamente como “processos de aumento e redução da participação de alunos do currículo, da cultura, das comunidades locais e das escolas regulares” [...]. Para eles, “qualquer escola real, em qualquer tempo, reflete um complexo interjogo de forças inclusivas e excludentes, atuando em indivíduos e grupos de alunos”. (p.113).

Diante desta análise, o conceito de exclusão tornou-se polissêmico e muitas vezes ambíguo, pois permite desde discursos baseados na concepção de desigualdade como resultante de uma falha individual, em que se culpam os sujeitos, até aqueles fundados na noção de injustiça e exploração social.

Neste sentido, Marques (2008) enfatiza que o cenário mundial, na atualidade, está permeado por questões em que a dialética inclusão/exclusão se apresenta claramente, pois até então,

[...] afetavam apenas alguns grupos ou pessoas, em espaços geograficamente delimitados, caracterizando as mais variadas práticas de exclusão social. Deficientes, loucos, delinquentes, **homossexuais**, idosos são exemplos concretos deste fenômeno, cotidianamente expostos, inclusive, às mais variadas formas de violência física e simbólica, numa rede extremamente eficaz de vigilância e de punição daqueles ditos desviantes”. (p.11-12) (grifo meu).

Diz ainda, que as práticas de exclusão social são, muitas vezes, endossadas por parte da população por considerarem-nas necessárias para a manutenção da “ordem” e da “normalidade”.

No sentido da instituição de normalidade em relação à heterossexualidade, em que os homossexuais ainda são considerados “fora da norma”, Sawaia (1999) adverte que segundo uma análise psicológica, “a lógica dialética inverte a ideia de inclusão social, desatrelando-a da noção de adaptação e normatização, bem como de culpabilização individual, para ligá-la aos mecanismos psicológicos de coação” (p.8-9). Estes mecanismos seriam aqueles que, por admitirem a existência do uno e da desigualdade, gerariam, conseqüentemente, a culpabilização individual. Em outras palavras, aquele que não está inserido dentro do contexto de normalidade, previsto pela sociedade, é excluído, seja subliminarmente, seja explicitamente, devendo se sentir culpado por isso.

Apresentando idéias convergentes em relação à norma, Foucault (2008), nos diz que a regulamentação é um dos grandes instrumentos de poder e que

as marcas que significavam status, privilégios, filiações tendem a ser substituídas ou pelo menos acrescidas de um conjunto de graus de normalidade, que são sinais de filiação a um corpo social homogêneo, mas que têm em si mesmos um papel de classificação, de hierarquização e de distribuição de lugares. Em certo sentido, o poder de regulamentação obriga à homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas às outras. Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais.(p.154-155).

Refletindo sobre este fragmento, em que Foucault nos alerta para a possibilidade de exposição das diferenças, frente à imposição da homogeneidade, posso inferir que esta visibilidade (das diferenças) é que desencadeia os processos de exclusão. Em que, os excluídos serão aqueles que apresentarem de maneira visível maior distanciamento das regras impostas pela sociedade em que viva.

Vale explicar aqui que esta visibilidade é “positiva”, ou seja, não é aquela decorrente de injustiça social, que provoca a discriminação, o desrespeito e o sofrimento dos “diferentes”, trata-se da constatação das diferenças entre seres humanos. Tal constatação, a princípio pode ser problemática por desencadear estranhamentos e discriminações, mas será extremamente necessária para que a partir dela, se dê a denúncia e o combate às exclusões causadas pela não aceitação das diferenças.

Apesar de reconhecer a importância da denúncia, ainda seria possível perguntar se o fato de denúncia e/ou de luta em favor daqueles que são excluídos pela sociedade, por não fazerem parte do grupo da maioria “normal” é mesmo necessário, em particular em se tratando dos homossexuais.

Tal questionamento surgiu a partir da leitura do artigo de Sousa Filho (2008) intitulado Cérebros (Homos)Sexuais: As Ressonâncias do Preconceito, em que há uma discussão sobre a atribuição à genética, a condição da orientação sexual homossexual, e a questão da normalização/naturalização compulsória de diferenças.

Neste artigo o autor critica a mentalidade conservadora de nossa sociedade, em que “as homossexualidades são vistas como anomalias, perturbações do desenvolvimento sexual suposto normal”, não se podendo pretender admiti-las e institucionalizá-las, como reivindicam os movimentos LGBT nos diversos países, se não forem enquadradas como coisas inscritas na natureza biológica dos indivíduos.

Ele discute que, tendo em vista as conquistas contínuas nos últimos anos, a única possibilidade que o preconceito admite de reconhecer como legítimas estas conquistas e reivindicações LGBT é “tornando biológicos o desejo e a diversidade sexual”.

Souza Filho (2008) pondera que, se assim não fosse, as sociedades estariam legitimando o que é considerado vício, sem-vergonhice, safadeza e pecado e admitindo a escolha, a preferência, a opção, o desejo. Complementa, da seguinte forma:

Na moral dominante, não se pode admitir institucionalizar o que seriam caprichos da “falta de vergonha” de gente que escolhe ser diferente, que escolhe divergir da norma social. Assim, o próprio preconceito inventou sua saída: eles querem institucionalizar direitos, mas terão que admitir que a existência de homossexuais não se deve ao desejo, à (liberdade de) escolha, a preferências, mas a fatores biológicos, genéticos, anatômicos, fisiológicos. Contra as armadilhas do preconceito, contra as naturalizações e reificações perigosas, é preciso opor-se com coragem intelectual e decisão política!¹³

Em suas considerações, Souza Filho (2008) assegura que o argumento da natureza despolitiza a reflexão sobre gênero e sexualidade e une os direitos a serem conquistados pela mudança de mentalidade da sociedade ao obscurantismo do apelo ao biológico, dizendo que “a mentalidade conservadora e o preconceito não suportam a idéia da liberdade de escolha a partir do desejo de cada um”.

¹³ CÉREBROS (HOMOS)SEXUAIS: AS RESSONÂNCIAS DO PRECONCEITO Fonte: Diário de Natal, Link: <http://diariodenatal.dnonline.com.br/site/materia.php?idsec=2&idmat=172948>

Este autor critica, em forma de questionamentos, segmentos LGBT, envolvidos com Políticas Públicas, e que transparecem concordar com a ideia de que a homossexualidade estaria ligada à biologia e à natureza. Em seu texto, senti sua indignação quando perguntou: “não seria esta a fonte do discurso da “inclusão social” do segmento LGBT em políticas públicas”?; “Inclusão social como se fala disso para os chamados portadores de necessidades especiais”? Tal indignação, a meu ver, seria pelo fato destes segmentos LGBT estarem desconsiderando seu posicionamento, embasado na visão pós-estruturalista, que defende o caráter transgressivo ou subversivo das homossexualidades por divergirem da heteronormatividade, e também o direito de cada um em se inventar a si mesmo no corpo e na alma.

Diante desta tensão social relatada, sinto a necessidade de lembrar que a Inclusão em Educação que defendo nesta Tese, como já foi dito, é a que se constitui num processo sem fim, numa luta, que respeita as individualidades e as diferenças culturais, sociais e individuais, devendo garantir a aprendizagem dos saberes necessários aos alunos para viver em sociedade, preparando-os para a vida além da escola.

Segundo Marques (2008), “a vida em sociedade caracteriza-se pela permanente tensão existente entre os diversos segmentos que a compõem” (p.15). Considera, ainda, que os lugares e os papéis que as pessoas ou grupos irão ocupar na sociedade é produto das relações sociais, conforme fragmento abaixo:

Esse processo de definição de lugares e papéis não constitui, todavia, um fenômeno estático. Ao contrário, o que gera (...) a tensão social é justamente o seu caráter dinâmico. Esse tensionamento se torna mais, ou menos, intenso na medida em que as tentativas de redefinição ou de manutenção dos lugares e papéis se intensificam ou se amenizam, gerando, por um lado, forças e criando instrumentos e estratégias de ocupação dos diversos espaços; enquanto que, por outro lado, forças se retraem, cedendo espaços para que outras avancem. Cumpre ressaltar, todavia, que as práticas relativas à ocupação de espaços nunca são política e socialmente neutras; ao contrário, elas estão sempre carregadas de conteúdos de classe ou de outro conteúdo social qualquer, constituindo-se assim, num conflitante foco de luta social. (p.15-16).

Neste sentido, sinto a necessidade de enfatizar a inclusão como um processo, que reitera princípios democráticos de participação social plena, retornando à concepção de Santos (2009), ao dizer que a inclusão não vislumbra somente um ponto final e definitivo na inserção de grupos excluídos em espaços sociais dos quais são privados e ao enfatizar que, principalmente nos contextos educacionais,

[...] em se tratando do atendimento às necessidades de TODO e QUALQUER educando, as atitudes de uma escola cuja orientação

seja inclusiva enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de toda a comunidade educacional e de todo o sistema educacional. Uma escola com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, em QUALQUER instituição de ensino, de QUALQUER nível educacional. (p. 14).

Sendo assim, e em concordância com Marques (*idem*), aqui defendemos a ideia de que a Inclusão é um processo sem fim, (tendo em vista que a escola sempre esteve à mercê de desafios diferenciados, como por exemplo, propiciar uma educação básica de qualidade aos alunos, respeitando as diferenças culturais, sociais e individuais, garantindo a aprendizagem dos saberes necessários para viver em sociedade, preparando-os para a vida além da escola).

Entendemos que, ao mesmo tempo em que esta idéia (de inclusão como um processo) alimenta a colocação supra, de que as práticas sociais não são desprovidas de intencionalidade, ou seja, não são neutras, somos forçados a reconhecer que Inclusão em Educação, seja como construção teórica (constituindo um corpus conceitual próprio e que também pode funcionar como prática discursiva), seja como prática social (representada pelos seus diversos movimentos sociais e suas variadas minorias excluídas), corre, também, o risco de ser perversamente apropriado (tanto por ser teoria e discurso em construção como por consolidar-se em prática social que, ao fortalecer certos grupos em detrimento de outros, “pseudo-inclui”).

Daí a importância do constante questionamento, da constante problematização daquilo mesmo que pareça ser um “caso resolvido de exclusão”. Nada garante, que a resolução de um caso de exclusão (ou mesmo de muitos casos) em uma instituição faça desta mesma uma “instituição inclusiva”, utilizando-se a palavra *inclusiva* como adjetivo à instituição. Se inclusão é processo, como aqui defendemos, ela precisa ser substantivo, e não adjetivo. Substantivos não precisam ser qualificados; eles são o que são, e sempre serão o que são em função de um dado momento e contexto histórico, político, cultural...

Nas palavras de Santos, Fonseca e Melo (2009),

[...] o processo de inclusão se refere a quaisquer lutas, nos diferentes campos sociais, contra a exclusão de pessoas: tanto as que se percebem com facilidade como aquelas mais sutis. Refere-se ainda, num nível mais preventivo, a todo e qualquer esforço para se evitar que grupos e sujeitos em risco de serem excluídos de dados contextos, por qualquer motivo que seja, acabem sendo excluídos de fato. (p.12).

A dialética da inclusão/exclusão também pode ser compreendida como um fenômeno resultante do processo das desigualdades culturais, sociais e econômicas que estão presentes no sistema escolar, uma vez que “a dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado” (SAWAIA, 1999 p.9). Esta afirmativa é de uma peculiaridade que muito nos interessa, pois compreendo-a no sentido de que é preciso reconhecer os componentes subjetivos da exclusão. Em outras palavras, processos de exclusão (e, conseqüentemente, a necessidade de luta pela inclusão) podem ser constituídos independentemente da presença da *intenção* de exclusão. Se o sujeito *sentir-se* excluído, está instaurada a exclusão, mesmo que nada tenha sido feito intencionalmente para que tal acontecesse.

O que acabo de dizer está, de certa maneira, relacionado a uma contundente citação de Cortella, no prefácio do livro de Carreira e Pinto (2007, p.11):

Ser *humano* é ser *junto* (grifos do autor). É necessário negar a afirmação liberticida de que “a minha liberdade acaba quando começa a do outro”. A minha liberdade acaba quando *acaba* (grifo meu) a do outro; se algum humano ou humana não é livre, ninguém é livre. Se alguém não for livre da fome, ninguém é livre da fome. Se algum homem ou mulher não for livre da discriminação, ninguém é livre da discriminação. Se alguma criança não for livre da falta de escola, de família, de lazer, ninguém é livre.

À citação acima, posso estender a idéia de que se alguém neste mundo não for livre de ser excluído, ninguém está livre deste risco, ou, em outras palavras, todos poderemos ser excluídos, daí porque o processo dialético inclusão/exclusão ser marcado pela estratégia da contínua identificação, via questionamento e problematização do óbvio, do que é dado como certo, do que é naturalizado. Isto se liga, por sua vez, a uma revolução *cultural, política e prática*, porque é relativa aos nossos valores, intenções e ações. E nada melhor para transformar estas estruturas do que a Educação.

Segundo Santos e Paulino (2006), a educação é a principal ferramenta para a transformação social verdadeira que se espera, em combate às desigualdades sociais e ao desrespeito às diferenças presentes em nosso dia-a-dia, em que a escola é, sem dúvida, um dos locais que reflete e reproduz estas formas de discriminação. Para estes autores “a escola, está envolvida por uma lógica que determina a exclusão de alguns grupos para o beneficiamento de outros, em detrimento dos valores igualitários expressos em diversas declarações mundiais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos”. (p.11). Ratificam esse pensar no seguinte fragmento:

A educação inclusiva tem importância fundamental, pois busca, por princípio básico, a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, elevar ao máximo o nível de participação, coletiva e individual, de seus integrantes. Baseados nestes ideais democráticos, as propostas inclusivas são revolucionárias, pois almejam, incondicionalmente, uma estrutura social menos hierarquizada e excludente, tendo como base o argumento de que todos têm o mesmo valor, pelo simples fato de serem humanos. Porém, uma sociedade sem exclusões é, para nós, apenas um vislumbre. Inclusão e exclusão são conceitos intrinsecamente ligados, e um não pode existir sem o outro porque inclusão é, em última instância, a luta contra exclusões. Analisando desta forma podemos então afirmar que sempre existirá a luta por uma educação inclusiva. Se exclusões sempre existirão, a inclusão nunca poderá ser encarada como um fim em si mesmo. Inclusão é sempre um processo. (p.12).

Em comunhão com o pensamento dos autores acima, Sawaia (2006) afirma que “em lugar da exclusão, o que se tem é a dialética exclusão/inclusão” (p.8), pois ela determina a potencialização do conceito de estar incluído ou excluído no sistema em que se vive. Essa dialética pode ser justificada “porque a sociedade exclui para incluir e essa transmutação é condição da ordem social desigual o que implica no caráter ilusório da inclusão” (p.8).

Considero, a partir de Sawaia (1999), que a Inclusão apresenta um caráter ilusório levando-se em conta a estrutura social desigual em que vivemos, uma vez que a sociedade se alicerça na desigualdade, produzindo movimentos sociais que refletem esta desigualdade e empenham-se por uma igualdade de fato, não só de direito.

Este caráter ilusório advém porque estamos imersos em uma sociedade calcada em valores individualistas e injustos, havendo necessidade de um constante apelo por inclusões, tendo em vista as inúmeras exclusões que não param de surgir, em particular na escola: um aluno supostamente incluído hoje, por um determinado motivo, poderá ser excluído amanhã, por outro, daí a necessidade de sempre se refletir sobre a dialética inclusão/exclusão.

No caso específico da diversidade sexual, penso que tal fato se dê por causa de interpretação equivocada causada pela falta de informação e capacitação docente, que faz com que a maioria, às vezes, trate a questão da homossexualidade na escola, como uma *opção* (que poderia ser mudada) e não como *orientação sexual*. Este desconhecimento torna a exclusão ainda mais perversa, pois pode gerar, em alguns casos, um sentimento de menos valia, nos próprios excluídos, assim como alimentar o preconceito de muitos.

O problema não é ser desigual, a questão não é a desigualdade em si, e sim, a maneira com que a sociedade (trata) valoriza e desvaloriza essas diferenças. Somos diferentes na maneira de existir e não na nossa condição de sermos humanos. Como diz Souza Santos (2003):

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (p.56).

Esta citação remete-nos a um breve parêntese sobre a relação da dialética inclusão/exclusão com os Direitos Humanos. Nesse sentido, Piovesan (2005) ressalta que “como reivindicações morais, os direitos humanos nascem quando devem e podem nascer” (p.44) reforçando o pensar de Arendt (1979), ao dizer que os direitos humanos são construídos, e que fazem parte da invenção humana em processo contínuo, com vistas à inclusão e sempre em busca da dignidade humana.

Segundo Piovesan (2005) essas concepções inclusivas têm origem na Declaração de Direitos Humanos de 1948, que “inovou extraordinariamente a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade desses direitos” (p.44), proporcionando uma rede internacional com a finalidade de protegê-los. Para esta autora, os princípios de proteção de direitos humanos atuam em direção aos indivíduos expostos e em situação de desvantagem, pois, ao priorizar o ser humano, fica estabelecido um caminho na direção dos direitos fundamentais. Enfatiza que:

é insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nessa ótica determinados sujeitos de direito ou determinadas violações de direitos exigem uma resposta específica e diferenciada. Vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença, percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para sua promoção. (p.46).

Vale ressaltar que, com relação à discriminação, a autora, militante na área do Direito Internacional, a define como

toda distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo. Logo, a discriminação significa sempre desigualdade (p.48).

Em complemento à citação acima, posso acrescentar, pelo que venho apresentando em outros momentos desta Tese, nossa convicção de que aonde há a desigualdade, há a exclusão, seja implícita ou explicitamente. Daí, a premente necessidade de se lutar por *culturas, políticas e práticas* inclusivas.

Neste sentido, a plataforma dos Direitos Humanos, que inspira e fundamenta muitas políticas públicas pró-inclusão nas sociedades contemporâneas, tem sido bastante prolífica.

Quando Piovesan (2005) ressaltou as lutas contra a discriminação racial e contra a discriminação da mulher, na Convenção de Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial pela ONU, de 1965, e na Convenção de Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher pela ONU, de 1979, penso que a mesma lógica que inspirou tais convenções, guia, na atualidade, a [Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa \(CDH\)](#) ao propor o Projeto de Lei da Câmara (PLC) [122/06](#), destinado a alterar a Lei [7.716/89](#), que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e dá nova redação ao Código Penal e à Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). O projeto inclui na lei anti-racismo os crimes de discriminação e preconceito em razão de gênero, sexo, orientação sexual e identidade de gênero. Além disso, modifica diversos artigos da lei, mas a mudança especialmente marcante está na nova redação do art. 20 dessa legislação. A atual redação do art. 20 proíbe a prática, a indução e a incitação à discriminação. Apesar de a Constituição vedar expressamente a censura, a doutrina nacional tem considerado esse artigo constitucional, em nome do princípio da proporcionalidade, conforme juristas. O PLC 122/06 introduz o seguinte parágrafo no art. 20: "§ 5º O disposto neste artigo envolve a prática de qualquer tipo de ação violenta, constrangedora, intimidatória ou vexatória, de ordem moral, ética, filosófica ou psicológica". O PLC 122/06, amplamente apoiado por movimentos homossexuais, já foi aprovado na Câmara e está tramitando na CDH.¹⁴

No âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos, este projeto de lei tem a importante missão de coibir ações homofóbicas, ainda presentes em nossa sociedade, através da violência verbal ou física, simbólica ou não, podendo ser caracterizado segundo Piovesan (2005) como uma “estratégia punitiva” (p.48), que seria aquela que objetiva punir, proibir e eliminar a discriminação. Porém, embora considere

¹⁴ Disponível em: <http://www.senado.gov.br/>

que o combate à discriminação é medida fundamental para que se garanta o pleno exercício dos direitos civis e políticos, como também dos direitos sociais, econômicos e culturais, assegura que aliada à estratégia punitiva deve-se conjugar a “vertente promocional” (idem, p.48), que tem por objetivo promover, fomentar e avançar a igualdade, nas palavras abaixo:

Faz-se necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva. São essenciais as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. Com efeito, a igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão/exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica violenta exclusão e intolerância à diferença e à diversidade. (p.49).

Sendo assim, é importante perceber que a proibição da exclusão, não resulta na inclusão imediata daqueles que são discriminados, confirmando a dialética inclusão/exclusão, pois juntamente à proibição da exclusão, há que se estabelecer processos que favoreçam a inclusão.

No que tange ao tema de interesse na presente Tese, pode-se dizer que as diferenças que dão origem às discriminações são classificadas conforme valores culturalmente heteronormativos, conforme as palavras de Woodward (2009),

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto pela marcação dos sistemas simbólicos quanto por meios de forma de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença. Nas relações sociais, essas formas de diferença – a simbólica e a social – são estabelecidas, ao menos em parte por meio de sistemas classificatórios. (p.39-40).

Veiga Neto (2001) compartilha a idéia da dialética inclusão/exclusão no viés da normalidade/anormalidade quando deixa claro que se utiliza de contribuições de Foucault, ao usar a palavra *anormais* para designar esses grupos numerosos que a Modernidade vem disseminando, sendo eles:

[...] os sindrômicos, deficientes, monstros e psicopatas (em todas as suas variadas tipologias), os surdos, os cegos, os aleijados, os rebeldes, os pouco inteligentes, os estranhos, os GLS - Gays, Lésbicas e Simpatizantes, para designar o conjunto de optantes por Práticas sexuais e/ou de gênero que não seguem as assim chamadas “duas categorias normais” - a masculina e a feminina, os outros, os miseráveis, o refugio enfim.(p.105).

Sendo a inclusão um processo dinâmico e multifacetado, ajustamos o nosso foco com a percepção de Veiga Neto (2001), quando ele apresenta a idéia de que o processo identitário das relações de normalidade/anormalidade se constrói no campo dos estudos culturais como se costuma denominar Políticas de Identidade, pois se tratam de

processos que estão sempre atravessados por relações de poder, cuja dinâmica decorre justamente do caráter flutuante dessa e de quaisquer identidades culturais.

Nessa mesma perspectiva, Canen & Canen (2005) afirmam que

[...] buscando perspectivas transformadoras nos espaços culturais, sociais e organizacionais [...] a identidade é percebida como construção, realizada nos diversos espaços discursivos, que incluem a escola, a mídia, a família, o trabalho, a organização e outros, onde narrativas e discursos presentes, explícitos e implícitos, transmitem mensagens que contribuem para o constante ressignificar dessa identidade, seja ela em termos raciais, de gênero, de sexo, de religião, de linguagem e outros marcadores identitários. (p. 42).

Embora os movimentos dialéticos de inclusão/exclusão (SANTOS, 2006, 2009) e (SAWAIA, 2006), igualdade/desigualdade (SANTOS, 2003), de normalidade/anormalidade (VEIGA NETO, 2001) e de ressignificações de identidades (CANEN & CANEN, 2005) sejam dinâmicos e existam em favor da garantia de igualdade dos direitos sociais, de participação, de acesso à permanência nos vários bens e serviços sociais, a inversão de valores que impera em nossa sociedade, que consiste na valorização do ter em detrimento do ser, faz com que os excluídos pela sua orientação sexual, porém favorecidos economicamente (aqueles que têm poder de compra e interessam ao mercado), sejam ilusoriamente aceitos/tolerados.

Esta crítica não invalida todo o esforço que tem sido feito pelas instituições escolares e seu *staff*, pelas universidades - grupos de pesquisa e pelo governo em desenvolver *Culturas, Políticas e Práticas* inclusivas.

Ressalto que um desses esforços - representando uma das “lutas” em direção à Inclusão, e, particularmente, visando o desenvolvimento, a aprendizagem e a participação de todos na escola - foi a concepção do documento *Index para a Inclusão* (BOOTH & AINSCOW, 2000), que lança a tríade *Culturas, Políticas e Práticas* como dimensões pilares para a compreensão e ação relativa aos processos de inclusão/exclusão na escola.

Sob o olhar desses autores, a dimensão *Culturas* visa, na escola, à criação de comunidades estimulantes, seguras, colaboradoras, em que cada um é valorizado, como base para o maior sucesso de todos os alunos, além do desenvolvimento de valores inclusivos, compartilhados entre todo o *staff*, alunos e responsáveis, e que são passados a todos os novos membros da escola. Em suma:

Os princípios derivados nas escolas de culturas inclusivas orientam decisões sobre as políticas e as práticas de cada momento de forma que a aprendizagem de todos seja apoiada através de um processo contínuo de desenvolvimento da escola. (Booth et al, 2000 p. 45).

No que tange ao nosso tema de interesse, a verificação desta dimensão estaria atrelada, por exemplo, a investigações na instituição escolar que contemplassem aspectos como: possíveis estratégias de acolhimento a novatos; presença ou ausência de receptividade a todo e qualquer membro da comunidade escolar; presença ou ausência de mentalidade, atos e objetos acessíveis a todos na escola; preocupação manifesta com a diversidade; presença de um cuidado para com o ambiente, da parte de todo e qualquer membro da escola (por exemplo: todos preocupados em manter o lixo reciclado, etc.); ênfase nos trabalhos em colaboração elaborados na escola; direcionamento respeitoso ao próximo; solidariedade entre os membros da escola; relações igualitárias entre gêneros, etnias...; comprometimento por parte de todos para com o desenvolvimento da escola e de cada um dentro dela; práticas dialógicas entre todos os membros da escola; compartilhamento de problemas e esforço coletivo na busca de soluções; participação decisória por parte dos diferentes segmentos da escola, e assim sucessivamente.

Em relação à dimensão *Políticas*, assegurar que a inclusão esteja presente no bojo do desenvolvimento da escola, permeando todas as políticas no sentido de disponibilizar apoio àquelas atividades que aumentem a capacidade de uma escola em responder à diversidade dos alunos, seria a meta. Para a produção destas políticas inclusivas é necessário que:

Todas as formas de apoio sejam consideradas juntas em uma estrutura única, e sejam vistas a partir da perspectiva dos alunos e seu desenvolvimento, ao invés de serem vistas da perspectiva da escola ou das estruturas administrativas do órgão responsável pela organização da educação. (Booth et al, 2000, p. 45).

No que se refere ao nosso foco de interesse, a verificação desta dimensão estaria ligada, por exemplo, a investigações na instituição escolar que contemplassem aspectos como: a abertura das políticas de promoção e sucesso para todos os segmentos da escola; a composição de um corpo docente e não-docente que reflète a diversidade das comunidades da escola; preocupações explícitas por parte de toda a escola com a identificação e a minimização de barreiras à aprendizagem e à participação de todo e qualquer membro da comunidade escolar em seu cotidiano; presença de uma política interna de disseminação das informações sobre a estrutura e organização da escola; uma postura de matrícula incondicional dos alunos que busquem a escola; uma política interna de enturmação/grupamento que tenda a valorizar todo e qualquer aluno da comunidade escolar; e assim por diante.

No tocante à dimensão *Práticas*, em que a orquestração das práticas de inclusão estão ligadas às ações pertinentes à escola, é esperado, ainda segundo Booth & Ainscow

(2000), que estas apresentem uma atenção especial no sentido de fazer com que as práticas das instituições educacionais reflitam as culturas e políticas de inclusão da instituição e possam assegurar que todas as atividades de sala de aula ou extra curriculares encorajem a participação de todos os alunos e baseiem-se em seus conhecimentos e experiências fora da instituição. Para que uma prática seja efetivamente inclusiva há que se refletir se:

O ensino e o apoio são integrados na orquestração da aprendizagem e na superação de barreiras à aprendizagem e à participação. E, se o staff mobiliza recursos dentro da instituição e nas comunidades locais para sustentar uma aprendizagem ativa para todos. (Booth et al, 2000, p. 45).

Em relação ao nosso assunto de interesse, a verificação desta dimensão estaria voltada, por exemplo, para investigações na instituição escolar que englobassem, dentre outros, os seguintes aspectos: um planejamento de ensino com ênfase no sucesso de todo e qualquer aluno e professor; aulas envolvendo trabalhos a serem feitos individualmente, em pares, em grupos e pela turma como um todo; aulas contendo uma variedade de atividades, incluindo discussão, apresentação oral, escrita, desenho, solução de problemas, uso da biblioteca, materiais áudios-visuais, tarefas práticas e tecnologia de informação; um planejamento baseado nas barreiras à aprendizagem e à participação de certos alunos e feito para minimizá-las; uso da presença de outros adultos na sala de aula no sentido de se refletir sobre como o currículo e as abordagens de ensino podem ser usados para aprimorar a aprendizagem e a participação de todos os estudantes; e assim indefinidamente.

De acordo com os autores acima citados, e a meu ver, aprofundando a reflexão no que diz respeito às dimensões *Culturas, Políticas e Práticas* na dialética inclusão/exclusão, Santos (2009) considera que a dimensão *Culturas* engloba “tudo o que seja da ordem dos valores, daquilo em que se acredita, daquilo que se considera, por assim dizer, como crucial, fundamental a alguém, a uma instituição ou a um sistema” (p.14-15), ressaltando, porém, que estas não são facilmente identificáveis, em função dos conflitos e embates existentes em face da diversidade humana.

No tocante à dimensão *Políticas* pondera que os elementos que compõem esta dimensão podem ser identificados com menor dificuldade - se comparados com os da dimensão *Culturas*, que são construídos na intimidade de cada ser através de práticas discursivas, das crenças, e valores culturais (p.16) – por estarem materializados nas “Missões institucionais, nos Projetos Políticos-Pedagógicos, nas regras disciplinares, códigos de condutas, Declarações, Planejamentos de Aula”, dentre outros (p.17).

Com relação à dimensão *Práticas* diz que “refere-se ao fazer no cotidiano educacional” (p.17), que pode ser através do fazer pedagógico em suas amplas funções, seja avaliativo, gestor ou mesmo ético. Segundo esta autora, a dimensão *Práticas* “deveria refletir valores (culturas) inclusivos e que não tivessem contradição com suas respectivas políticas (que seriam, conseqüentemente, também, inclusivas)” (p.18).

Ainda em relação às dimensões *Culturas, Políticas e Práticas*, que servirão como categorias pré-existentes para a análise das respostas dos professores nos questionários aplicados, vale esclarecer que foi feito um recorte no qual foram contemplados os indicadores abaixo relacionados, que conduziram as análises.

Na dimensão *Culturas* dividi os indicadores em dois grupos. O primeiro deles diz respeito às questões sociais que agrupam os seguintes valores culturais ou a sua ausência: o preconceito e a exclusão, a falta de informação, desejo de mudança no atual panorama discriminatório, valores inclusivos que favoreçam a compreensão e o respeito às diferenças, o juízo de valor em relação à homossexualidade. O segundo grupo está relacionado às questões pessoais e apresentou os indicadores a seguir: os sentimentos pertinentes ao ser humano, o desconforto íntimo, a naturalidade com que deve ser tratado o tema homossexualidade, as questões de foro íntimo, o respeito, o afeto, os diálogos, atenção, apelo de ordem pessoal nas respostas, preocupação e respeito, interesse em se qualificar por questões pessoais.

Já na dimensão *Políticas*, os indicadores utilizados para classificar as respostas dos professores, foram aqueles baseados nas respostas que transitam nas esferas do direito e do dever. Para a esfera do direito, foram direcionadas as que citam leis, direitos, tratamento igualitário, direito à cidadania, respeito ao ser humano, políticas individuais que orientam sua vida, evidências aos conceitos de ética, moral, respeito. Enquanto para a esfera do dever, relacionei aquelas que trataram de questões a respeito dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, do Estatuto da Criança e do Adolescente – E.C.A., assim como também do compromisso das escolas com o trato às diferenças, do pensar sobre os valores e planejar ações que possibilitem a participação efetiva de todos nas diferentes áreas da vida humana e por fim aquelas que reforçaram o papel do professor como um dever de formar cidadãos.

E, por último, na dimensão *Práticas*, que teve como base para escolha dos indicadores a atuação do professor no cotidiano escolar, as respostas foram examinadas sob a ótica da percepção dos professores no que diz respeito às características de comportamentos, atitudes, gestos, maneira de vestir e falar dos alunos; do movimento

em direção às práticas de minimização do preconceito; da motivação para utilizar os conhecimentos adquiridos no curso em seu exercício profissional, e na disseminação da informação e finalmente, da orquestração de Práticas de inclusão, com naturalidade ao agir nas ações do cotidiano escolar.

Isto posto, apresento nos próximos três capítulos, as análises das respostas obtidas através do questionário aplicado nos cursos de capacitação intitulados *Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola, Lidando com as Sexualidades e Diversidade Sexual na Escola – UFRJ*, além do histórico de cada grupo responsável pelos cursos e minha atuação em cada um deles.

CAPÍTULO IV - PROJETO ROMPENDO FRONTEIRAS E DISCUTINDO A DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA.

[...] “*PORQUE ME SINTO VIOLENTADA PELO DESRESPEITO*”: uma reflexão sobre o que pensam os professores participantes deste projeto.

Esta citação oriunda da declaração de uma professora que participou do curso de capacitação em questão, em resposta à pergunta por que o tema homossexualidade a motiva, foi selecionada a partir da reação de incômodo que senti ao ler a expressão “violentada pelo desrespeito”, tendo em vista as possibilidades de inferências que se pode construir a partir dela, como por exemplo: tendo a professora em questão se declarado heterossexual, fica descartada a hipótese de que poderia ser homossexual e se sentir desrespeitada e vítima de preconceito, porém a expressividade desta resposta denota que esta professora é, no mínimo, sensível às questões de desrespeito contra os homossexuais, ficando constrangida em presenciar que um aluno heterossexual desrespeite outro, por ser homossexual, e/ou também poderia supor que se trata de alguém atento aos fatos da atualidade que divulgam os crimes de homofobia.

Este capítulo tem como finalidade inicial apresentar o histórico do Grupo Arco-Íris de Cidadania LGBT e as atividades que desenvolve na cidade do Rio de Janeiro. Num segundo momento, relatar minha inserção no Projeto *Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola*, na condição de pesquisador e observador, no qual apliquei um questionário com foco no tema homossexualidade na escola, aos professores que se declararam atuantes em sala de aula. A seguir, a apresentação, a análise e a discussão dos dados colhidos nos questionários dos quais eu selecionei a resposta acima.

O Grupo Arco-Íris¹⁵ de Conscientização Homossexual (GAI) atualmente denominado Grupo Arco-Íris de Cidadania LGBT, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, tem como missão atuar para promover a melhoria na qualidade de vida de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), além de promover os direitos humanos do público LGBT. Trata-se de uma associação civil sem fins lucrativos fundada em 21 de maio de 1993, sendo uma pessoa jurídica de direito privado, não

¹⁵ Para maiores informações acesse: http://www.arco-iris.org.br/prt/grupo/c_grp_missao.php.

tendo vinculação a nenhum partido político, grupo religioso ou qualquer organismo ou entidade cujos fins específicos não digam respeito à conscientização e emancipação homossexual.

O Grupo Arco-Íris executa ações e projetos, nas áreas de cidadania, saúde, educação, cultura e de atenção social, para promover a autoestima do público LGBT, desenvolvendo diversas atividades tais como: festas, saraus, feiras, seminários, pesquisas, como também o maior e mais expressivo evento da comunidade LGBT do nosso estado: a Parada do Orgulho LGBT- Rio, em Copacabana. Com relação à sua atuação, sendo uma instituição sem vinculação partidária, este grupo atua em conjunto de parceiros e atores sociais, na elaboração, fiscalização e avaliação de Políticas Públicas, e na apresentação e discussão de projetos de leis que reconheçam e garantam a cidadania LGBT. Também é um dos fundadores da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT, sendo filiado à Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ILGA, ao Fórum Estadual de Organizações LGBT do Rio de Janeiro e ao Fórum Estadual de ONG-AIDS do Rio de Janeiro. Sua atuação se integra ao Comitê pela Diversidade da Prefeitura do Rio de Janeiro e Câmara Técnica, para elaboração do *Programa Rio Sem Homofobia*, do Governo do Estado do Rio de Janeiro. Tem crença na pluralidade, aceitando as diferenças entre os seres humanos, suas ideias, sentimentos e credos, acreditando que pode caminhar junto na construção de um mundo sem preconceito e discriminação em relação à orientação sexual, sobretudo à orientação homossexual.

Em mais de 15 anos de trabalho, o grupo contribuiu na efetivação de algumas Políticas Públicas importantes no cenário LGBT e conseguiu, juntamente com seus parceiros, sancionar, no município e no Estado do Rio de Janeiro, as seguintes leis:

- **Lei Municipal Nº 2475/1996** - Determina sanções às Práticas Discriminatórias em razão da orientação sexual em estabelecimentos comerciais e órgãos públicos no Município do Rio de Janeiro.
- **Lei Estadual Nº 3406/2000** - Determina sanções às Práticas Discriminatórias em razão da orientação sexual em estabelecimentos comerciais e órgãos públicos no Estado do Rio de Janeiro.
- **Lei Municipal Nº 3.786/2002** - Estende o direito de pensão a companheiros/as de servidores/as públicos/as homossexuais do Município do Rio de Janeiro.

- **Lei Estadual Nº 215/2007** - Estende o direito de pensão a companheiros/as de servidores/as públicos/as homossexuais do Estado do Rio de Janeiro.

Além destas, o Grupo Arco-Íris, em parceria com outras organizações LGBT, trabalha para mobilizar esforços para a aprovação de dois projetos de lei: um, em tramitação no Senado Federal, o PLC 122/2006 - que torna crime a homofobia e a discriminação por identidade de gênero e outro, na Câmara dos Deputados, o Projeto de lei 1151/1995, que reconhece a união civil entre pessoas do mesmo sexo.

Destaco dentre as importantes atuações e realizações deste grupo o “Projeto Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola¹⁶” da cidade do Rio de Janeiro – RJ, que tinha como alvo professores interessados na questão da diversidade sexual.

Ao saber deste projeto, entrei em contato com o Grupo Arco-Íris, explicando meu interesse em participar, como pesquisador/observador e vislumbrando a possibilidade da aplicação de um questionário¹⁷ dirigido aos professores participantes que se encontrassem no exercício docente. A minha proposta foi aceita e a aplicação do instrumento de coleta de dados - questionário - aconteceu em dois momentos distintos, porque o grupo Arco-Íris, em conjunto com o governo do Estado do Rio de Janeiro, ofereceu o curso em duas instituições específicas e em datas diferenciadas, ambas na cidade do Rio de Janeiro.

Este projeto promoveu um curso buscando a reflexão dos professores sobre as práticas cotidianas na escola relacionadas a sexo, sexualidade, identidade de gênero e orientação sexual que resultam na exclusão e preconceitos contra os alunos homossexuais. A proposta central foi sensibilizar e mobilizar os professores que lecionam nas escolas públicas da Cidade do Rio de Janeiro - RJ, por meio de um curso de extensão voltado a fortalecer a cidadania, aprofundar o entendimento acerca dos direitos humanos, promover a cultura do reconhecimento da diversidade, discutir temas relacionados à diversidade sexual e combater a homofobia.

16 O Projeto se insere no âmbito do “Programa Educação para a Cidadania”, por meio do qual, entre outras coisas, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/ Ministério da Educação - SECAD/MEC apóia cursos de capacitação e formação de profissionais da educação para a diversidade sexual e o combate aos preconceitos, à discriminação e à violência contra gays, lésbicas, transgêneros, transexuais e bissexuais (GLTTB). Deste modo, o Grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, em parceria com a SECAD, contribui para a implementação do *Programa Brasil sem Homofobia*. Disponível em: <http://www.arco-iris.org.br/educacao/>. Acesso: 14/02/2008.

¹⁷ O questionário, sua finalidade e o estudo como um todo está detalhadamente explicado no capítulo Método.

Dessa forma, com este projeto, o Grupo Arco-Íris pretendeu contribuir para alterar concepções didático-pedagógicas curriculares, rotinas escolares, bem como, de modalidades de convívio social que comprometem o rendimento e a permanência de estudantes LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) nas escolas brasileiras, tendo em vista que a homofobia é fator de sofrimento, de evasão escolar e um obstáculo para a construção de uma sociedade mais igualitária.

Desse momento em diante apresentarei os dados colhidos nos questionários aplicados, e as respostas das questões abertas que foram analisadas com base no método de análise de conteúdo de Bardin (1977). Tais dados foram categorizados a partir de palavras, frases e expressões que chamamos de inferências. As dimensões utilizadas foram pré-determinadas porque optei por uma análise com dimensões definidas a partir do referencial teórico de inclusão (BOOTH & AINSCOW, 2002; SANTOS, 2003a; SANTOS & PAULINO, 2006) que entende a mesma como um processo dialético e multifacetado que pode ocorrer de várias formas em tempos diferenciados. São elas *Culturas, Políticas e Práticas*.

Na dimensão *Culturas* foram selecionadas as respostas cujas palavras, expressões e frases remetiam à discussão sobre valores, identidades e diversidade sexual de modo a favorecer a compreensão e o respeito às diferenças, bem como, a minimização da discriminação. Já na dimensão *Políticas*, a seleção se deu na remissão à discussão sobre o pensar a inclusão, às leis existentes, aos planos de ações como o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, além dos regimentos de cada instituição e também quando houve referência ao direito de ser de cada indivíduo. Por fim, na dimensão *Práticas* o processo de seleção focou as respostas voltadas para as Práticas cotidianas, para o (des)preparo profissional e para as Práticas de bullying - ação constrangedora que envolve agressor, agredido e platéia.

O termo bullying¹⁸ compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais, que tornam possível a intimidação da vítima.

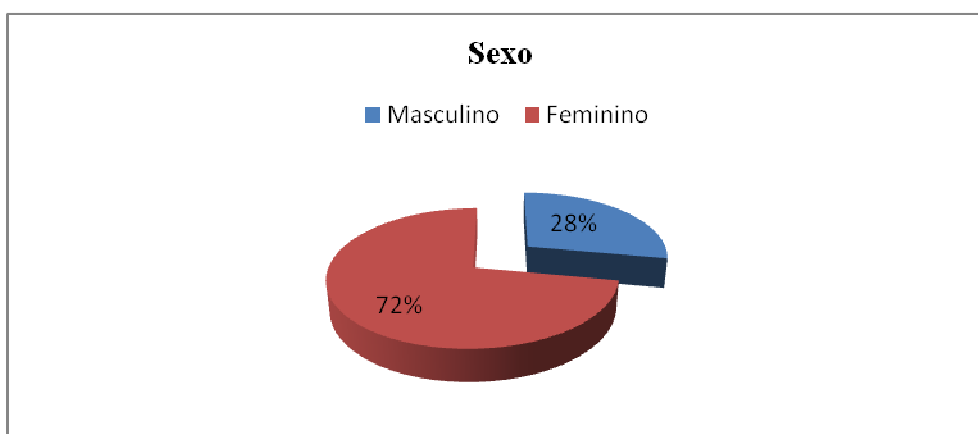
¹⁸ (<http://www.bullying.com.br>, 2009).

O critério estabelecido para aplicação do questionário era que os professores respondentes estivessem no exercício do magistério. Isto posto, obtive um total de 32 questionários respondidos ao longo dos dois cursos.

Segundo Marconi e Lakatos (2006), as perguntas iniciais têm a função de estabelecer contato e devem, aos poucos, despertar interesse com perguntas atraentes. As perguntas devem ir das mais fáceis para as mais complexas, e foram apresentadas juntamente com os gráficos.

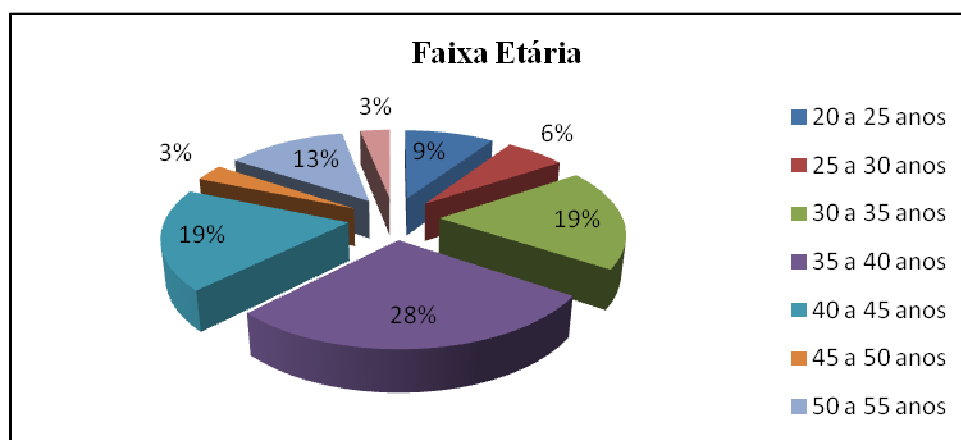
A primeira pergunta, do tipo fechada, indagava sobre o gênero dos professores participantes. Verificou-se a predominância do sexo feminino com 72% do total.

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR SEXO.



A segunda pergunta, do tipo múltipla escolha, visava saber a faixa etária dos respondentes que se concentrou entre 30 e 45 anos, com 66% do total.

GRÁFICO 2 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR FAIXA ETÁRIA



A terceira pergunta, optativa e de múltipla escolha, indagava a orientação sexual dos professores. Sendo o tema do curso a diversidade sexual considerei relevante esta pergunta para que a análise das respostas pudesse ser melhor avaliada e também para saber do interesse ou não, da maioria heterossexual, pelo tema.

O grupo de professores, em sua maioria (72%), era heterossexual. Vale ressaltar que 08 dos professores, se declararam homossexuais e um se declarou bissexual. O fato da maioria dos professores interessados neste curso, que trata da diversidade sexual na escola, ser do sexo feminino e heterossexual, poderia ser um indicativo de que o magistério ainda é convencionalmente uma profissão feminina? Ou, residiria no fato de que, no imaginário de nossa sociedade a característica de sensibilidade, necessária para o trato das questões deste curso, são mais evidentes nas professoras do que nos professores? Ou ainda por que um professor, do sexo masculino, que se interessasse por este curso, poderia ter a sua masculinidade posta em dúvida? Pois, se todos os professores fossem homossexuais, poder-se-ia atribuir o interesse a questões pessoais.

A partir desta pergunta, abaixo de cada gráfico, identificarei no universo das 32 respostas, para qual categoria foram direcionadas àquelas originárias dos professores que se declararam homossexuais, pois o foco do meu trabalho está centrado na escola e na homossexualidade. Sendo assim, penso ser interessante fazer este tipo de constatação a fim de obter um maior enriquecimento para a Tese.

Apesar do grau de importância que este questionamento acrescenta à pesquisa, não posso me furtar a citar Costa (1994), que com propriedade sinaliza em seu texto que

“desde o século XIX, passamos a crer na existência de uma divisão natural dos sujeitos em “heterossexuais, bissexuais e homossexuais” esta crença impõe-se à maioria de nós como um dado imediato da consciência, como algo “intuitivo”, e, portanto, como algo universalmente válido para todos os sujeitos em qualquer circunstância espaço-temporal. (p.118).

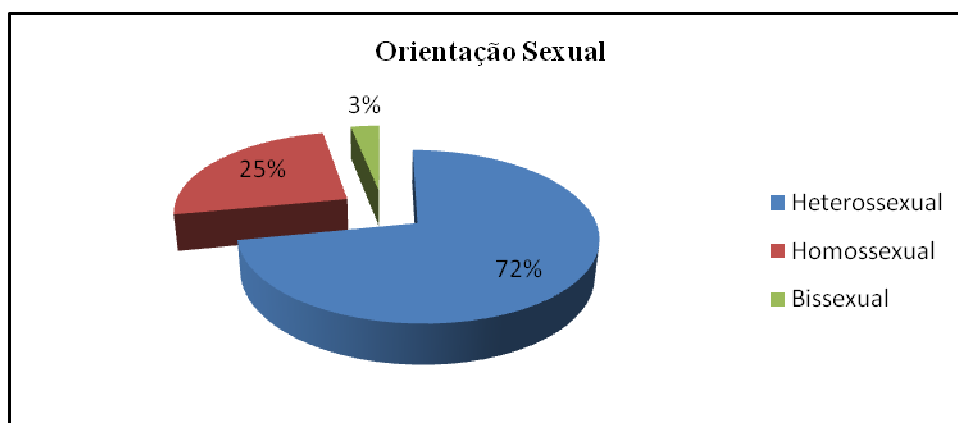
E mais, induz à reflexão com as seguintes indagações:

“Qual o interesse ou valor moral de tais divisões? Em que e por que – deixemos agora a ficção – importa dividir moralmente os sujeitos humanos com base em suas inclinações sexuais? Por que tomar a classificação das pessoas em “heterossexuais, bissexuais e homossexuais” como um imperativo atemporal da “razão científica” e não como uma *gestalt* descritivo-valorativo das experiências sexuais tão datada historicamente quanto qualquer outra? (p.119-120).

Embora, por um lado, reconheçamos que a proposta de Costa (1994) tenha um caráter de não exclusão, por outro lado defendemos que a classificação num primeiro momento, para fins de observação, análise ou reflexão, se faz necessária, mesmo que

provisoriamente. Talvez o que Costa (1994) estivesse questionando de fato fosse a eternalização da categorização e não o ato de categorizar em si.

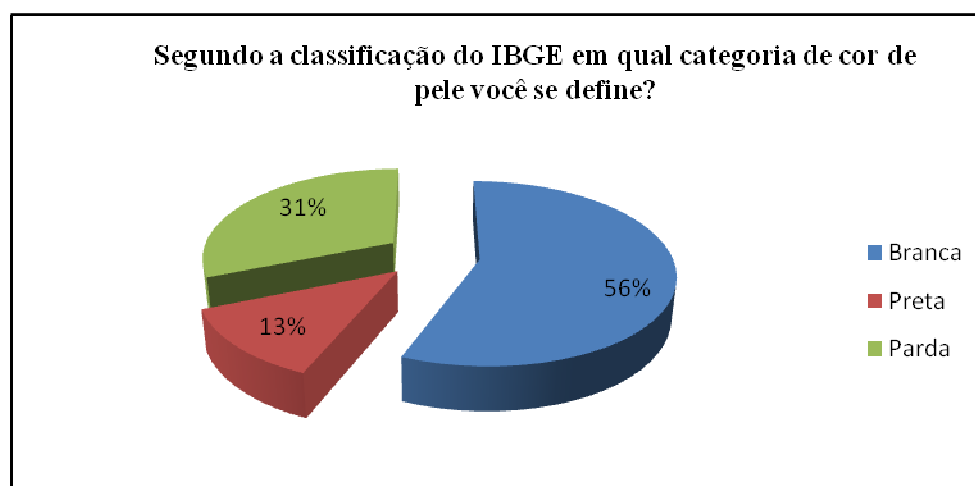
GRÁFICO 3 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR ORIENTAÇÃO SEXUAL



Dos 32 respondentes, 23 (72%) se declararam heterossexuais, 8 (25%) se declararam homossexuais e apenas um (3%) se declarou bissexual.

A quarta pergunta, do tipo múltipla escolha, queria saber como os professores se vêem quanto à cor de sua pele, conforme critérios estabelecidos pelo IBGE¹⁹.

GRÁFICO 4 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR AUTO-DEFINIÇÃO DE COR DE PELE



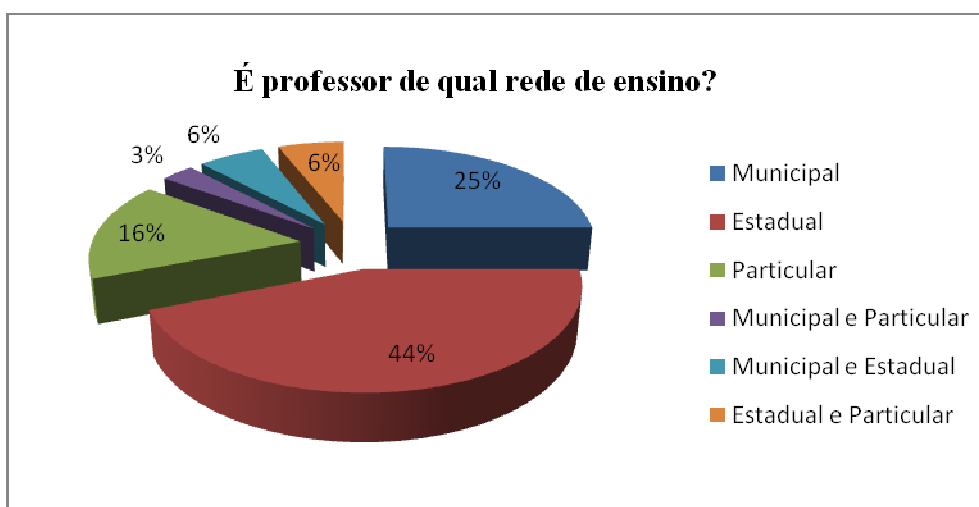
Este gráfico mostra que dezoito professores, 56% do total consideraram ter a

¹⁹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

pele branca, dentre os quais três professores que se declararam homossexuais; dez deles, ou seja 31%, marcaram como opção de resposta a pele parda, incluído nesta categoria uma professora e três professores que também, anteriormente, se declararam homossexuais e quatro respondentes, 13% do total, pele preta.

Ainda no estilo múltipla escolha, a quinta pergunta indagava em que rede de ensino os professores atuavam. A maioria dos professores provinha da rede Estadual com o índice de 44% do total.

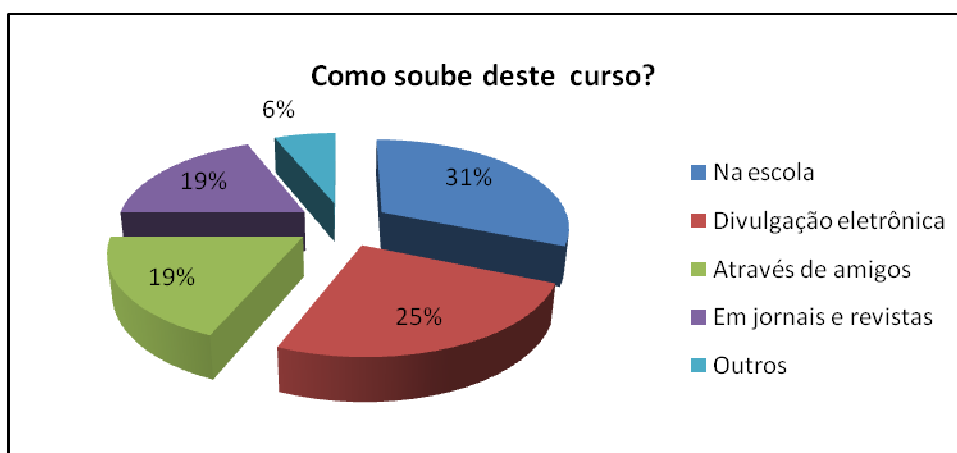
GRÁFICO 5 - PERCENTUAL DA AMOSTRA DE PROFESSORES, POR DISTRIBUIÇÃO NA REDE DE ENSINO



Dentre os oito professores que se declararam homossexuais, um deles é professor municipal, dois professores e uma professora lecionam na rede estadual, dois declararam pertencer à rede particular e apenas um pertence às redes municipal e estadual concomitantemente.

A sexta pergunta, do tipo aberta, indagava como os professores souberam do curso. Neste gráfico observei que apenas 10 (31%) dos professores souberam através da direção da escola. Diante deste percentual, pequeno a meu ver, caberia o seguinte questionamento: Será que as escolas tiveram interesse em divulgar este curso de capacitação? Em caso negativo, por quais motivos?

GRÁFICO 6 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, DISTRIBUÍDO POR FONTE DE INFORMAÇÃO SOBRE O CURSO

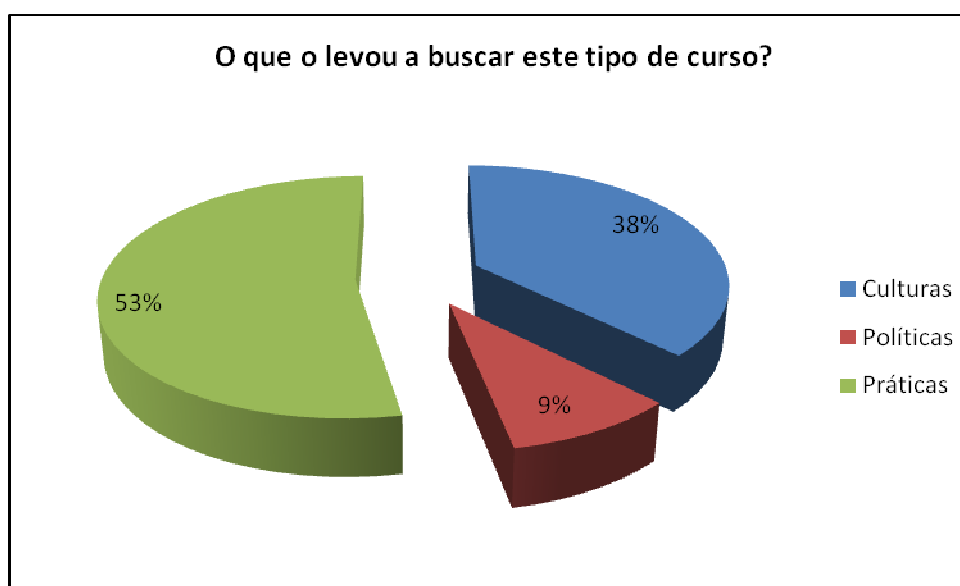


Ao analisar as categorias mostradas neste gráfico acima, com as respostas dos professores homossexuais, o resultado foi o seguinte: dois, do sexo masculino souberam através da escola, dois professores e uma professora, através de divulgação eletrônica e para as demais categorias, um professor em cada uma delas.

Na sétima pergunta do questionário, pretendi indagá-los sobre a motivação inicial para fazer o curso, saber um pouco sobre o comprometimento do professor participante com a questão diversidade sexual no âmbito escolar.

A totalidade das respostas para a pergunta resultou no seguinte gráfico demonstrativo das dimensões *Culturas, Políticas e Práticas*.

GRÁFICO 7 - PERCENTUAL DA AMOSTRA DISTRIBUÍDO POR FATOR DE MOTIVAÇÃO RELATIVO AO CURSO



Dos/as 32 professore/as respondentes, 12 (38%), dentre os quais três homossexuais do sexo masculino e uma do sexo feminino tiveram suas respostas direcionadas para a dimensão *Culturas*, 3 (9%) para a dimensão *Políticas*, com apenas

uma resposta de um professor homossexual e 17 (53%) para a dimensão *Práticas*, dentre as quais três respostas de professores que se declararam homossexuais.

Selecionei as respostas mais significativas para tecer comentários e classificá-las nas dimensões pré-estabelecidas, *Culturas, Políticas e Práticas*.

Ao analisar as respostas, percebi o interesse de alguns professores em adquirir conhecimento sobre o assunto, motivados por questões pessoais, associadas à dimensão *Culturas*. Nas palavras dos respondentes:

R 1-a indignação ao ver as questões que dizem respeito à diversidade serem vistas com indiferença, inércia;

R 24 -Capacitar-me na questão da diversidade;

R 26 -Repensar o homossexualismo;

R 12 -a busca por conhecimento e o fato de não saber lidar com “estas” questões;

R 7-me incomoda o silêncio das escolas em relação à diversidade sexual.

Na análise das respostas, as declarações, a meu ver, legitimam a necessidade da implantação de cursos de capacitação de professores no tema diversidade sexual, propiciando uma revisão nos valores culturais da nossa sociedade, que prioriza a heteronormatividade. Isto porque, o não saber lidar com estas questões, (e um exemplo disto está no uso inadequado da palavra homossexualismo nestas respostas), denota certo distanciamento entre o tema e os professores, e a conseqüente necessidade de diminuí-lo, o que pressuponho já seja menor na fala do professor que se diz indignado, ao ver o assunto “diversidade sexual” ser ignorado ou tratado com inércia, o que me levou a inferir que ao indignar-se, este professor já está realizando um movimento interno no sentido pró-diversidade sexual.

Observei também aqueles que foram fazer o curso como dever ou obrigação. Seus depoimentos foram agrupados na dimensão *Políticas*, por entender que a presença de determinados professores deveu-se ao fato de que a direção da escola os designou para comparecer ao curso, sem que os mesmos tivessem a oportunidade de optar por não fazê-lo, o que talvez pudesse desagradar à instituição, como as falas a seguir:

R 4-só soube o que era efetivamente quando comecei, pois a direção não me informou;

R 25-representar a escola;

R 10 -porque participo do projeto Núcleo de Adolescentes da SME (Prefeitura do RJ).

Nesta categoria destaco as falas acima, por perceber que a escola não prioriza a divulgação em massa de cursos sobre diversidade sexual, tendo em vista que somente 10 (31%) dos professores tomaram conhecimento do curso através da escola, como

retratado na questão de número seis, e, além disso, quando divulga, parece usar da hierarquia institucional para se fazer representar.

Neste caso, percebo um entrelaçamento entre as dimensões *Políticas e Culturais*, no momento em que se misturam as relações de poder da direção da escola com a invisibilidade do tema diversidade sexual, provavelmente causado pelo modelo heteronormativo que predomina no discurso em nossa sociedade.

Este fato é endossado por Archangelo (2005) quando diz que:

“Espera-se também que uma decisão administrativa seja acompanhada da sua obediência, sem restrições, pelo simples fato de ter sido comunicada, via ofício, sem qualquer processo de convencimento de sua real necessidade, para os supostos interessados”. (p.121).

Todas as inferências que se destinavam apenas à utilização na sua prática cotidiana, ou seja, na sua prática profissional foram agrupadas na dimensão *Práticas*, e algumas delas são as seguintes:

R 29-Busca de informações mais concretas e atualizadas para trabalhar com os alunos;

R 22-para, a partir das informações passadas no curso, ter melhores condições de abordar aspectos que envolvam a sexualidade no ambiente escolar;

R 11-me instrumentalizar para trabalhar as questões geradas pela inserção de homossexuais no cotidiano escolar.

Relendo as declarações acima, meu raciocínio foi conduzido às seguintes interrogações: De que valores são constituídos estes professores que simplificaram sua motivação em participar de um curso como este, apenas à questão de sua prática profissional? Tendo estes professores uma faixa etária em torno dos quarenta anos, conforme constatado na segunda pergunta deste questionário, e supondo que na infância e adolescência destes, a construção dos valores tendiam a ser permeados por censura, repressão e medo - num maior grau do que nos dias de hoje - principalmente no que diz respeito à sexualidade, que outros motivos conduziram estes professores a participar deste curso? Desejo de saber sobre o que não conhece? Afinal, qual é a constituição deste sujeito integrante de uma sociedade que privilegia a heteronormatividade? Esses questionamentos encontram eco no que diz Louro (1997):

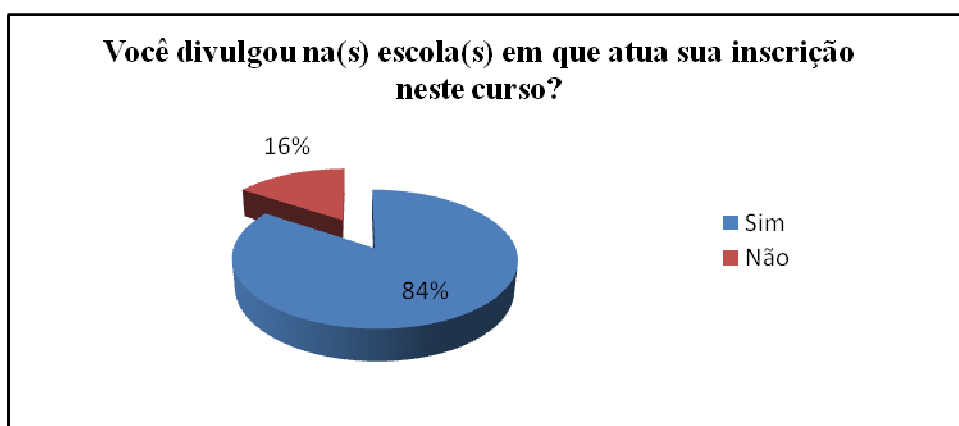
Professores e professoras – como qualquer outro grupo social – foram e são objetos de representação. Assim, ao longo do tempo, alinham-se determinadas características, apelam-se para alguns recursos, para falar deles e delas. Essas representações não são, contudo, meras descrições que “refletem” as Práticas desses sujeitos; elas são, de fato, descrições que os “constituem”, que os “produzem”.(p.99)

No que diz respeito ao medo, à repreensão e à censura, Foucault (2005) nos diz que o medo do ridículo e os desejos de falar contra os poderes vigentes, de dizer a

verdade, e do ardor do saber, leva o ser humano à obstinação de falar e saber sobre sexo em segredo. Será, então, que não seriam estas as verdadeiras razões de participar do curso?

A oitava pergunta, do tipo fechada, indagava sobre a divulgação ou não de sua participação do curso em seu ambiente de trabalho. O objetivo desta pergunta foi de introduzir a pergunta subsequente.

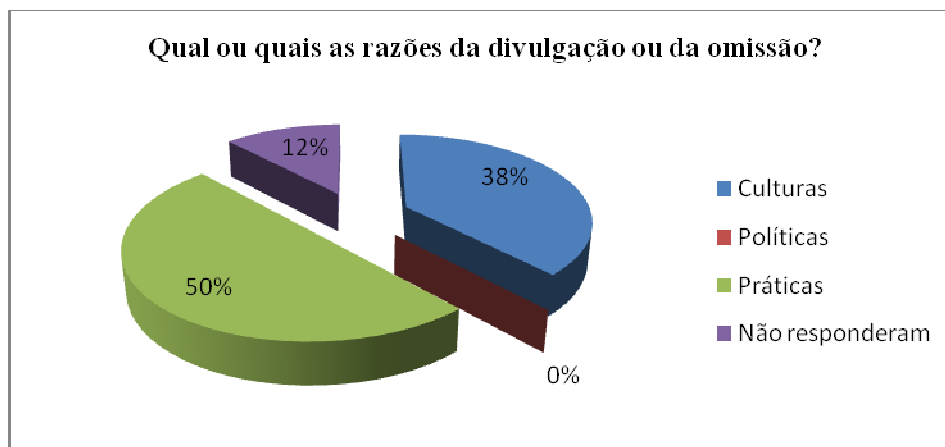
GRÁFICO 8 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SEGUNDO A DIVULGAÇÃO DO CURSO NAS ESCOLA/S DE VÍNCULO



Do total dos respondentes, 27(84%) dos professores declararam que divulgaram na escola em que atuam, a sua inscrição no curso, sendo seis delas de professores que se declararam homossexuais, ao passo que 5(16%) professores disseram não haver divulgado a sua inscrição dentre os quais, dois professores que se declararam homossexuais.

A nona pergunta, do tipo aberta, indagava as razões dos professores divulgarem ou não sua inscrição no curso. O gráfico a seguir, mostra o resultado das respostas para a pergunta segundo as dimensões *Culturas, Políticas, Práticas e Outros*.

GRÁFICO 9 - PERCENTUAL DA AMOSTRA QUANTO ÀS RAZÕES DE DIVULGAÇÃO / OMISSÃO



Dos 32 professores que responderam ao questionário, 12 (38%) tiveram suas respostas direcionadas para a dimensão *Culturais*, 16 (50%) demonstraram através de suas respostas que o motivo da divulgação estava ligado às questões profissionais, ou seja, à dimensão *Práticas*, e quatro professores não fizeram inferências, dentre os quais, três professores que se declararam homossexuais.

A partir do agrupamento das respostas de todos os professores incluí na dimensão *Culturais*, algumas das respostas que falam das questões sociais e dos sentimentos pertinentes ao ser humano que em alguns casos se expressam em forma de preconceito e exclusão e para as respostas de cunho estritamente particular, conforme as seguintes:

- R 18-a divulgação era para que mais pessoas tivessem essa oportunidade de aprender algo que é pouco falado;*
- R 4-a informação circula com dificuldade e a dificuldade de lidar com o tema;*
- R 11-todos precisam despertar para esta discussão;*
- R 12-por ser uma escola conservadora e por estar em um município onde há um número considerável de preconceito quanto à orientação sexual;*
- R 13-conscientização por parte do corpo docente da escola;*
- R 19-para que todos saibam respeitar a opção sexual das pessoas, pois somos todos iguais.*

Diante destas justificativas dos professores, pude notar, através de algumas palavras como “aprender algo novo”, “despertar”, “conscientização”, que estes talvez façam parte de um grupo que sofram um desconforto íntimo por não saber lidar com a diversidade sexual que deseja e tenta a minimização do preconceito, que na maioria das vezes, é fruto da ignorância, ou seja, do desconhecimento do tema.

Na dimensão *Práticas* selecionei respostas que diziam ter divulgado a inscrição no curso com o propósito de disseminar a informação e pontuando que o debate sobre o assunto seria enriquecedor devendo, assim fazer parte do cotidiano escolar, como podemos ver a seguir:

R 22-a razão da divulgação foi que pretendo trabalhar a diversidade sexual no ambiente escolar com método e profissionalismo, sem cair na esfera da pessoalidade ou na equivocidade identitária;

R 3-propagar a boa informação aos incautos;

R 5-para que meus colegas tenham a oportunidade de desconstruir conceitos negativos sobre a sexualidade;

R 7-o debate sobre homossexualidade tem que ser ampliado nas escolas e na sociedade;

R 8-porque vejo a necessidade de que a escola se abra para todas as questões de exclusão para produzir a inclusão.

Antes de iniciar um comentário sobre esta questão, pensei ser oportuno estabelecer alguns questionamentos sobre o real papel da escola. Manter velhos conceitos? Repensar valores? Ou contribuir na formação de novas representações de mundo? Seria a escola um espaço ideal para tal exercício reflexivo?

Segundo Furlani (2005):

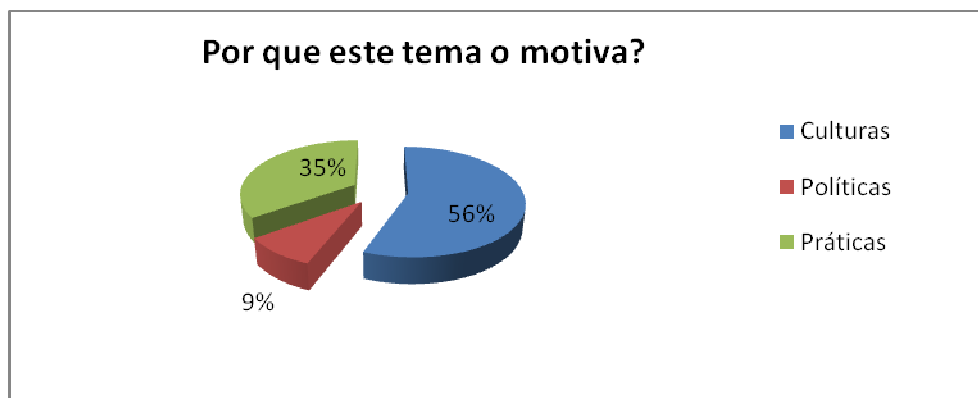
a educação e a escola colocam-se como locais culturais estratégicos à reflexão e aos novos significados conferidos aos sujeitos e às Práticas subordinadas. A escola coloca-se como local de visibilidade, “de voz” e de resignificação dessas identidades. (p.225).

Numa segunda leitura das respostas dos professores, pude inferir que os mesmos, assim como eu, defenderam que a escola é um dos espaços ideais para a discussão do tema diversidade sexual, assim como a revisão e a construção de novos valores, daí a importância da divulgação do curso de capacitação de professores nesta área.

A questão 10, do tipo aberta, pretendia verificar o comprometimento dos participantes com a diversidade sexual/homossexualidade, ao perguntar por que este tema o motiva. Segundo Marconi e Lakatos (2006, p.107), “sempre que possível umas devem confirmar as outras”, ou seja, as perguntas elaboradas com uma proposta mais investigativa do que apenas informativa precisam dialogar entre si.

O gráfico resultante da categorização desta questão mostrou que:

GRÁFICO 10 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, RELATIVO À MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE



Do total das 32 respostas, dezoito (56%), foram classificadas na dimensão *Culturas*, três (9%), na dimensão *Políticas* e onze (35%), na dimensão *Práticas*. Vale ressaltar que, na dimensão *Culturas* encontram-se as respostas de seis professores homossexuais, dos quais, cinco, eram do sexo masculino; na dimensão *Políticas* e na dimensão *Práticas*, apenas a resposta de um professor homossexual masculino em cada uma delas.

A constatação de que seis, dos oito professores que se declararam homossexuais tiveram suas respostas direcionadas para a dimensão *Culturas*, pode traduzir que estes estão sentindo a necessidade de compartilhar com a sociedade, seus valores individuais, suas crenças, sua maneira de pensar, tendo em vista que a dimensão *Culturas* exprime dentre outras facetas, tudo que está relacionado aos valores, ou seja, aos hábitos, ao modo de vestir, de agir, os gestos, dentre tantas outras manifestações humanas. É importante registrar que tanto a maioria das respostas dos professores homossexuais quanto a dos heterossexuais foram direcionadas para a dimensão *Culturas*.

As respostas de alguns professores homossexuais foram as seguintes:

R 21- por ser homossexual e professor;

R 3- sou homossexual e sei o quanto ainda é difícil viver em sociedade sem ser apontado;

R 1- é uma indignação particular e pessoal que inspira o desejo de transformação e mudança.

Durante a análise, mantive as dimensões das respostas anteriores, ou seja: *Culturas* – para representar as respostas que falam das questões sociais e dos sentimentos pertinentes ao ser humano que em alguns casos se expressam em forma de preconceito e exclusão e para as respostas de cunho estritamente particular, conforme o conteúdo abaixo:

R 1- É uma indignação particular e pessoal que inspira o desejo de transformação e mudança;

R 2- É uma questão pessoal. Quero aprender mais de mim;

R 5- acredito que através da Educação pode ser um caminho chave para que o outro seja sempre respeitado e ser diferente seja um motivo para somar conhecimento e nunca dividir;

R 22- porque não acho justo valorizar e tematizar certas formas de viver e expressar Culturas, identidades e sexualidades em detrimento de outras. Todos deveriam ser ouvidos na mesma proporção;

R 7- por causa da minha condição como ser humano e de minha construção como educadora e cidadã;

R 8- porque me sinto violentada pelo desrespeito. Sinto-me muitas vezes impotente e incompetente;

R 17- porque é uma realidade presente no nosso cotidiano e devemos respeitar a orientação sexual de cada um.

Em nossa sociedade, constituída por valores culturais heteronormativos, quaisquer outras possíveis identidades sexuais são estereotipadas, consideradas exóticas e combatidas com violência e intolerância, pela maioria. Porém, de maneira tímida, já está havendo um processo de mudança destes valores culturais, valendo ressaltar que essa “timidez”, não é sinônimo de poucas iniciativas sociais, nem da repercussão delas, tendo em vista a expansividade e grande adesão de pessoas à Parada Gay, e sim porque este tema ainda é tratado com desrespeito e violência.

Na dimensão *Políticas* foram agrupadas as opiniões que evidenciavam o direito que o ser humano tem de viver a sua própria vida, como as destacadas a seguir:

R 4- porque lida com elementos que propiciam a argumentação quanto à defesa do direito de apenas ser, ser para si;

R 19- porque temos que quebrar essa barreira, e mostrar que todos têm o direito de fazer o que quer a vida;

R 16- é preciso mudar a visão que as pessoas têm sobre a diversidade sexual, todos somos iguais.

É importante observar que nas opiniões acima, os professores defenderam a idéia de que aqueles que não compartilham da totalidade das regras heteronormativas têm o direito de viver sua orientação sexual, sem serem punidos por isso, pelo fato de sermos todos iguais enquanto seres humanos e diferentes em nossas individualidades, podendo assim se autorrepresentar, como nos diz Furlani (2005), “estabelecer uma política de visibilidade é estratégia-chave desses grupos no contexto das disputas por representação e por conquista de recursos materiais e simbólicos” (p.224 -225). Esta autora aborda ainda que “dizer de si” faz parte do importante processo de se autorrepresentar tendo em vista a repressão sofrida por esses grupos.

E, na dimensão *Práticas*, foram selecionadas as respostas em que os professores disseram ter como motivação o conhecimento do tema para ser utilizado em sua prática cotidiana, a fim de combater o preconceito e conseqüentemente, melhor lidar com a diversidade sexual, conforme as destacadas, a seguir:

R 18-para entender melhor e tentar combater o preconceito que existe;

R 20- *preciso conhecer para saber lidar com as situações no cotidiano escolar;*

R 14- *porque está presente no cotidiano escolar que leciono e também por tê-lo omitido durante anos na minha prática pedagógica;*

R 26- *Quero saber como tratar melhor o assunto com meus alunos;*

R 28- *Porque acho, ainda hoje, complicado lidar com a diversidade sexual na escola.*

Percebi que o desconhecimento do tema, a falta de intimidade e capacitação para lidar com a homossexualidade no espaço escolar foram presentes nas respostas dos professores, o que me levou a pensar na necessidade de explorar assuntos como Preconceito, Discriminação, Identidades Sexuais e Identidades de Gênero.

No tocante ao preconceito e à discriminação, posso inferir que quando discrimino, eu separo, eu exerço um poder sobre o outro, que eu penso não haver razão de ser, com base nos pressupostos de igualdade entre os seres humanos, e também que, o fato de sermos diferentes nas características pessoais, na maneira de agir e pensar, não nos confere o direito de discriminar nosso semelhante por ser diferente de nós.

Neste sentido, Ferrari nos diz que

Toda a relação parece ter sido não somente iniciada, mas também reforçada, a partir da discriminação, ou seja, uma atitude a respeito de algo (as homossexualidades) ou alguém (o aluno classificado como homossexual) e a demonstração de um tipo de conhecimento. No entanto, a partir de um olhar mais aprofundado, pode-se perceber que a discriminação serve, ao mesmo tempo, como a revelação de um segredo que classifica, que diferencia e determina a identidade sexual do aluno.

Quanto à Identidade sexual, esta se refere a duas questões diferenciadas: por um lado, é o modo como a pessoa se percebe em termos de orientação sexual; por outro lado, é o modo como ela torna pública (ou não) essa percepção de si em determinados ambientes ou situações. A identidade sexual corresponde ao posicionamento, nem sempre permanente, da pessoa como homossexual, heterossexual ou bissexual, e aos contextos em que essa orientação pode ser assumida pela pessoa e/ou reconhecida em seu entorno.

A questão 11 vem com uma carga de expressividade intencional, a partir do emprego do verbo *pensar*, a fim de conduzir os professores a rever conceitos e remexer memórias que poderiam interferir no exercício do magistério. A partir do conteúdo das respostas no que diz respeito ao que pensam da homossexualidade, separei-as com base nas dimensões *Culturas, Políticas e Práticas*.

A seguir, o gráfico resultante da categorização:

GRÁFICO 11 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O PENSAMENTO DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO À HOMOSSEXUALIDADE



Do total das respostas, vinte e seis (81%) foram classificadas na dimensão *Culturas*, cinco (16%) na dimensão *Políticas* e apenas uma (3%) na dimensão *Práticas*. Vale ressaltar que, na dimensão *Culturas* encontram-se as respostas de sete professores homossexuais, dos quais, seis, eram do sexo masculino; na dimensão *Práticas*, apenas uma resposta de um professor homossexual masculino.

O resultado de 81% voltado para a dimensão *Culturas*, não se constituiu como um fator surpresa, uma vez que a proposta da pergunta era extrair do imaginário destes professores o que eles pensam da homossexualidade numa sociedade estruturada na heteronormatividade, isto porque a homossexualidade é um rótulo social construído.

Sendo assim, foram selecionadas para a categoria *Culturas*, algumas das respostas que tendiam para a expressão dos sentimentos humanos e a naturalidade com que deve ser tratado o tema.

Também senti a necessidade de adotar como critério uma análise pormenorizada de cada posicionamento, em face da importância desta pergunta para este estudo. Das respostas escolhidas, destaco as seguintes:

R 1-É uma expressão do desejo individual que deveria ser tratada com respeito, tolerância e normalidade, digo, naturalidade.

Ao refletir sobre esta resposta me deparei com o seguinte antagonismo: quando o respondente diz que o desejo individual deve ser tratado com respeito, denota o entendimento deste professor de que a homossexualidade não é uma escolha, partindo do princípio de que o desejo sexual do ser humano é intrínseco a sua própria constituição, o que significaria dizer em outras palavras, que ele não opta por sua

orientação sexual. Caso tenhamos dúvidas sobre este fato, basta que nos façamos a seguinte pergunta – em que momento de nossas vidas fizemos a opção ou a escolha pela nossa orientação sexual? Em contrapartida, ele fala em tolerância e naturalidade, e eu me perguntei o porquê, se o ser humano não tem condições de mudar o seu desejo sexual. Ou será que tem? Vale ressaltar que falar em desejo sexual, não é o mesmo que falar em prática sexual, passível de escolha e opção. Nesse sentido, fui remetido a Costa (1994, p.118) nos dizendo que a homossexualidade, enquanto vocábulo ou rótulo social, e não enquanto desejo sexual, não é da natureza, e sim uma construção social, cultural e escrita em determinado momento histórico.

R 23-Não costumo pensar em homossexualidade e sim em múltiplas identidades sexuais e ao direito da pessoa ser.

Este professor expressa em sua resposta, mesmo que implicitamente, que está a par e que concorda sobre o fato de que a homossexualidade não se encerra em si mesma e que o ser humano pode apresentar variadas formas de viver a sua sexualidade. Quando fala em direito de ser, poderia pensar que este queria se referir ao direito do exercício de viver a sexualidade, de acordo com a orientação sexual, neste caso a homossexual.

R 26-Penso que homem devia agir como homem e mulher como mulher.

Diante desta resposta, fui conduzido ao seguinte raciocínio: O que é agir como homem e agir como mulher? Fui levado a uma dicotomia, pois, num primeiro momento pensei que este respondente se referia às questões heteronormativas em que o “correto” é a heterossexualidade e neste caso, agir como homem ou mulher implicaria em sentir desejo pelo sexo oposto e com ele se casar, ter filhos, enfim. Porém, num segundo momento me veio à mente, se este professor não estaria se referindo ao fato de que o sujeito até pode ser homossexual, desde que, em sua vida pública não deixe transparecer trejeitos, modos de vestir e de falar que o conduzam ao rótulo de homossexual, então sua sexualidade ficaria restrita aos espaços privados e àqueles específicos aos gays e lésbicas.

R 22- Opção de ser feliz - é uma forma de expressão da natureza. Se a homossexualidade fosse uma invenção humana não haveria a possibilidade de encontrarmos na natureza, animais e plantas homossexuais.

Com o objetivo de refletir sobre a visão trazida por este professor, no que tange à opção de ser feliz, repensei a questão da homossexualidade, heterossexualidade e bissexualidade enquanto orientação sexual, que entendo ser um vetor interno do desejo comum a todos os seres humanos, e não uma opção. Sendo assim, a manifestação

rotulada como homossexualidade não é uma livre escolha, e sim, o desejo interno de todo aquele/a que se sente atraído/a por outro/a do mesmo sexo.

No que diz respeito à questão da naturalidade com enfoque na natureza, penso que este/a professor/a considerou a homossexualidade segundo seus valores culturais, me levando a pensar que ele a atribui como uma criação de Deus, e, não no sentido de aceitar a homossexualidade sem restrições, sem haver a necessidade da rotulação e de todos os constrangimentos, preconceitos e exclusões sofridos pelos homossexuais.

Em contrapartida, Foucault (2005) quando trata do dispositivo da sexualidade, faz alusão de que seríamos reféns da curiosidade e dos questionamentos em torno do sexo, porém, quando se refere ao sexo-natureza como “*um elemento do sistema do ser vivo, objeto para uma abordagem biológica*”, faz o seguinte comentário:

A questão sobre o que somos, em alguns séculos, uma certa corrente nos levou a colocá-la em relação ao sexo. Nem tanto ao sexo-natureza (elemento do sistema do ser vivo, objeto para uma abordagem biológica), mas ao sexo-história, ao sexo-significação, ao sexo-discurso. -Não devemos enganar-nos: sob a grande série das oposições binárias (corpo-alma, carne-espírito, instinto-razão, pulsões-consciência) que pareciam referir o sexo a uma pura mecânica sem razão, o Ocidente conseguiu, não somente, e nem tanto anexar o sexo a um campo de racionalidade, o que sem dúvida nada teria de extraordinário, tanto nos habituamos desde os gregos a esse tipo de “conquista”; mas, sobretudo colocar-nos, inteiros – nós, nosso corpo, nossa alma, nossa individualidade, nossa história – sob o signo de uma lógica da concupiscência e do desejo.(p.76).

Ainda na dimensão *Culturas*, seguem mais estes exemplos:

R 4 -um fato da diversidade humana que não devia causar problemas por problemas morais, da sociedade, dos outros;

R 5-sou homossexual, mas acredito que nós, educadores, temos que lutar muito ainda para que este grupo seja respeitado nos diferentes espaços;

R 8-que é uma questão pessoal, individual, assim como a heterossexualidade, pensava ser uma doença, hoje sei que não é;

R 14-penso a homossexualidade como penso a negritude, precisamos ser visíveis na sociedade.

Na visão trazida por estes professores, repensei a história da construção do sujeito classificado como homossexual, em três etapas: pecado, doença e cidadão. A primeira classificação veio através de instituições religiosas; a segunda surgiu com o advento da AIDS, que estigmatizou os homossexuais como responsáveis pela propagação da doença e nos dias de hoje, existe uma luta para que o homossexual seja legitimado cidadão, merecedor de atenção, respeito e direitos.

Na dimensão *Políticas*, foram agrupadas aquelas falas que evidenciavam o direito e o respeito que o ser humano tem de viver a sua própria sexualidade, as relações de poder ser/ter, como as respostas a seguir:

R 27-Cada pessoa pode escolher o parceiro que sente desejo, porém ainda me questiono sobre condutas sociais e legais.

Sobre este questionamento, suponho ser originário do preconceito e de todas as formas culturais e sociais construídas ao longo do tempo acerca da homossexualidade. Sendo esta uma realidade global, a discussão jurídica ainda é precária levando-se em conta que ainda há entraves à legitimação desses direitos. No momento atual, já existem leis que garantem aos homossexuais alguns direitos e outras que estão em julgamento.

R 6-ter direito de ter atração e afeto sexual pelo mesmo sexo;

R 18-que cada pessoa tem direito a escolher sua opção;

R 19-uma coisa normal, todos têm o direito de amar e ser amado.

O que chamou a minha atenção neste grupo de respostas foi a palavra direito porque, nestes casos a entendo como a liberdade do exercício do seu desejo, garantido pelo artigo 5º da Constituição Brasileira quando diz que “*Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança*”.

Para a dimensão *Práticas*, foi selecionada a seguinte fala:

R 21-uma condição e assunto que deve ser sempre abordado e discutido pela sociedade e comunidade escolar.

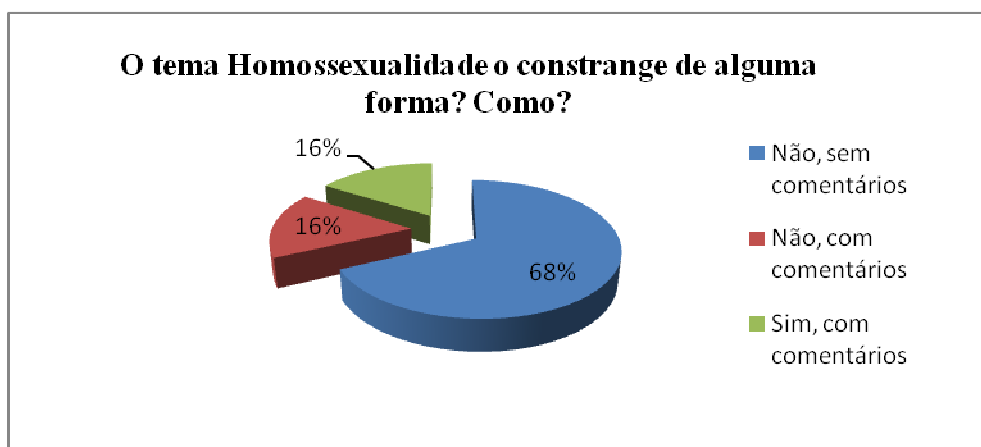
Será que a escola já estaria disposta a tratar de um tema, ainda tabu para muitos, como a homossexualidade? Será que para lidar com a homossexualidade a escola não precisaria estar motivada para lidar com a sexualidade? Supomos que a escola, de certa forma, já lida com questões relativas ao sexo, às suas funções reprodutivas, algumas formas de prevenção contra DSTs e não com a sexualidade e todo o conjunto de subjetividades que este assunto necessita.

A questão 12 indagava dos professores se o tema homossexualidade os constrangia. Ao analisar as respostas, surgiram os seguintes tipos: Não, sem comentários adicionais, Não, com comentários e Sim, com comentários. Os professores que responderam Não, sem comentários adicionais, representaram 68% do total, ou seja, 22 professores.

O gráfico representativo das respostas mostra que:

GRÁFICO 12 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O CONSTRANGIMENTO A RESPEITO

**DO
TEM
A**



Apesar da maioria dos/as respondentes, 68% do total, declarar que o tema homossexualidade não os constrange, pode inferir que tal posicionamento não seria uma garantia contra a homofobia em sala de aula, embora o não constrangimento, já possa ser um indício de um movimento na direção de uma prática pedagógica não excludente. Nesta categoria encontram-se cinco professores que se declararam homossexuais.

A seguir, alguns dos comentários:

R 1-Sim. Quando comentários preconceituosos são realizados por pessoas das pessoas que eu gosto e tenho afeto. Fico constrangido por essas pessoas;

R 27-Sim socialmente, quando algumas pessoas “radicais” expõem suas opiniões;

R 9-sim, quando vejo uma violência contra um, ou qualquer tipo de violência.

O constrangimento se evidenciou nestas declarações nas formas de preconceito e violência. É preconceito quando a opinião sobre um ser humano é formada antecipadamente e violência quando viola o direito que o outro tem de exercitar sua identidade sexual. Levando-se em conta que o constrangimento mencionado pelos respondentes é o produto da violência contra o outro, estes comentários me despertaram para o fato de que o preconceito explícito afeta, não apenas àqueles que sofrem o rótulo social, mas também às pessoas que estão à sua volta, inclusive aos mais próximos daqueles que cometem este ato.

R 5-sim, sinto algumas barreiras ainda a vencer no que diz respeito a discutir a temática com meus pares e a direção da escola;

R 20-sim, conceitos de minha formação pessoal;

R 6-não, pois fui educada por meus pais a respeitar todos os indivíduos.

A dificuldade existente na comunicação no interior da escola se configura como um entrave na questão da diversidade sexual. Alguns professores, por diversos motivos, dentre eles, os pessoais, de crença religiosa, ou por desconhecimento e falta de capacitação, podem ter atitudes como a relatada por Altmann (2005), no texto “*Reflexões sobre o homoerotismo na escola*”, que conto a seguir.

A história se deu em torno da palavra homossexual, questionando-se se esta palavra é depreciativa no ambiente escolar e como esse jogo de linguagem pode ser discriminatório. Em certa escola, ingressou um jovem de 15 anos que rapidamente virou assunto entre os colegas e entre os docentes. Durante os recreios, na sala dos professores, comentava-se sobre a homossexualidade do aluno que chegara. O rapaz já se dizia “definido”, mas não pelo lado visto como “certo”. Considerava-se um homossexual assumido. Este se reconhecia e era reconhecido como homossexual, enfrentando diversos problemas dentro da escola. Seu comportamento estava longe de ser considerado adequado a uma instituição de ensino, segundo a vice-diretora, que disse: “Assim que ele chegou, todo mundo viu que ele era diferente”. Sua “diferença” produzia conflitos e ele foi chamado para uma conversa com o seguinte teor:

Ser diferente é ser normal. Mas ser diferente, as pessoas tomam conhecimento que você é diferente. É a mesma coisa, eu falei pra ele, tem um bando de patinho andando e tem uma galinhinha ali, no meio do patinho, a galinhinha é diferente, mas é normal. É a mesma coisa de você. Você está diferente no grupo, mas você é normal.

Altmann (2005) considerou que a vice-diretora contou-lhe a história do patinho feio às avessas, visto que esta não o considerou o patinho entre os pintinhos, nem mesmo um pintinho, mas uma galinhinha entre os patinhos.

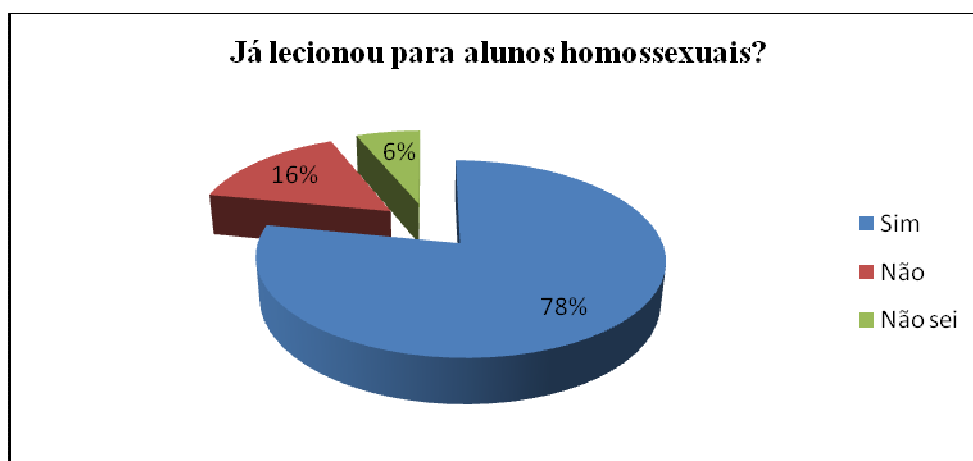
Este aluno, foi suspenso e ao ser procurado, explicou sua situação da seguinte maneira:

Diz ela que eu não estou me comportando bem, que no colégio meu comportamento está horrível, que eu estou andando rebolando. Diz ela que eu tenho que lembrar que eu estou no meio de crianças, que não entendem essas coisas. Ela não está errada, não. Ela está certa. É para o meu bem, mesmo. E não foi bem uma suspensão, foi um descanso.

Altmann (2005) considera que a fala da vice-diretora reproduz o discurso da norma sexual se utilizando de uma violência simbólica sobre o aluno que absorve o jogo de linguagem que o oprime, incorporando as falas e acreditando ser para o seu bem. Como será que se sentiu o aluno, ao ser comparado com uma galinhinha? Que tipo de sofrimento pode ter se abatido sobre ele? Diante de uma situação excludente como essa, seria suficiente apenas nos indignarmos? Caberia algum tipo de denúncia?

A 13ª pergunta indagava se os professores lecionavam ou se já haviam lecionado para alunos homossexuais. As respostas foram dos seguintes tipos: Sim, Não e Não Sei.

GRÁFICO 13 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS, PELOS PROFESSORES

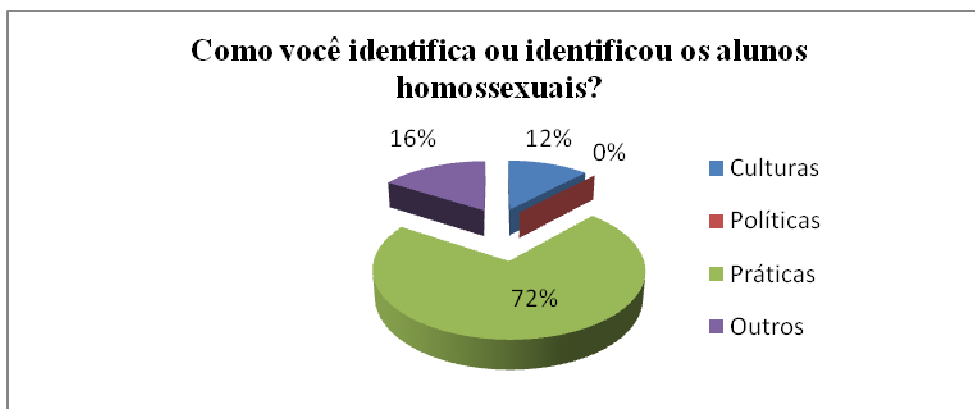


A intenção ao formular esta pergunta, do tipo aberta, era propiciar aos professores mais uma oportunidade de expor questões como possíveis conflitos, preconceitos e violência vivenciados por eles no cotidiano da escola, neste instrumento de pesquisa, sem que para isso a pergunta tivesse um caráter indutivo, e sendo assim disponibilizei um espaço de aproximadamente cinco linhas para a resposta. No entanto, as mesmas vieram sob a forma de *sim*, *não* e *não sei*, como se esta pergunta fosse do tipo fechada, podendo significar que por estarem respondendo à 13ª pergunta, já houvessem esgotado suas opiniões sobre a homossexualidade, naquele momento.

Dentre os oito professores que se declararam homossexuais, sete responderam “Sim”, e um apenas respondeu “Não”.

A décima - quarta pergunta queria saber como os professores identificavam os alunos homossexuais. Na impossibilidade de categorizar em *Culturas*, *Políticas e Práticas*, as cinco respostas em branco, quanto à identificação dos alunos homossexuais, classifiquei-as em Outros.

GRÁFICO 14 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À FORMA DE IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS, PELOS PROFESSORES



Com referência ao gráfico acima, observei que seis respostas dos professores que se declararam homossexuais foram direcionadas para a dimensão *Práticas* e duas, para a dimensão *Culturas*. O fato de cinco professores não ter respondido a esta questão me levou a pensar que eles podem não tê-la respondido, por se tratar de uma questão de foro íntimo, em que seria necessário atribuir um juízo de valor sobre o outro com relação a sua identidade homossexual. Afinal, será que apenas por um olhar podemos definir identidades sexuais e de gênero ou preferências sexuais de um indivíduo, numa sociedade que segundo Seffner (2006) traz uma carga de representações culturais e sociais que podem propiciar enganos e discriminação?

As respostas que evidenciaram, em seu contexto, conceitos de ética e valores, agrupei na dimensão *Culturas*, como as que seguem:

- R 2-Não identifico, a aparência engana;*
- R 29-Somente através da percepção de atitudes;*
- R 20-a partir do comportamento, da visibilidade;*
- R 21-temos nossos códigos de comunicação.*

O que aguçou minha atenção nas declarações destes professores foram os critérios adotados – aparência, atitudes, comportamento, códigos de comunicação - para “carimbar” de homossexual determinados alunos. É interessante perceber que ao classificar um aluno como homossexual, alguns professores, supostamente, já têm uma ideia pré-concebida a partir da ótica heteronormativa, ou seja, o aluno não contempla as expectativas de gênero de tal norma. Estas inferências, também me levam a pensar que o professor, ao nomear um aluno como homossexual, poderá estar se distanciando ou se aproximando dele, dependendo dos valores culturais, sociais ou mesmo da orientação sexual deste professor.

Quando os respondentes sinalizaram sobre o exercício da sexualidade do aluno no cotidiano escolar, direcionei para a dimensão *Práticas*, respostas tais como:

R 23-Não me preocupo em identificá-los. Alguns me procuram ou se identificam para o grupo;

R 28-Alguns assumiram comigo durante alguma conversa;

R 3-Deixa escapar comentários de desejo ou admiração por outros homens;

R 4-espírito de corpo;

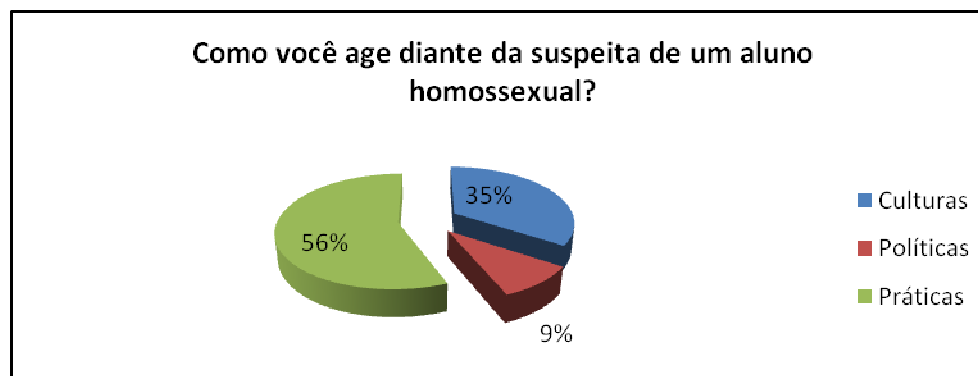
R 5-eu procuro criar um clima de liberdade em sala de aula para que eles se identifiquem sempre que sentirem vontade;

R 7-alguns se colocam abertamente, outros me confidenciaram.

O fato das respostas de 23 professores, 72% da amostra, se inserirem na dimensão *Práticas*, sendo que algumas delas pontuaram, sem desconforto aparente, que os alunos expõem a sua orientação sexual por vontade própria, abertamente ou em sigilo, me fez refletir que estaria existindo, em estágio embrionário, um canal de diálogo mais amistoso no que diz respeito à orientação sexual dos alunos, cujos exemplos se mostram nas expressões: “*um clima de liberdade em sala de aula*”, “*outros me confidenciaram*”.

A pergunta 15 indagou sobre a postura do professor diante do aluno homossexual. E a partir das respostas, estas foram direcionadas para as dimensões *Culturas*, *Políticas* e *Práticas*, como mostra o gráfico abaixo:

GRÁFICO 15 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, RELATIVO À ATITUDE DOS PROFESSORES DIANTE DA SUSPEITA DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS



Das onze respostas que correspondem a 35% representado no gráfico acima e direcionadas à dimensão *Culturas*, duas delas foram de professores que se declararam homossexuais. Já, nas três relativas aos 9%, direcionadas à dimensão *Políticas*, uma foi de um professor que se declarou homossexual e, por fim, das dezoito respostas, 56% do total, direcionadas à dimensão *Práticas*, cinco pertenciam aos professores (quatro homens e uma mulher) que se declararam homossexuais.

O fato de 56% das respostas terem sido encaminhadas para a dimensão *Práticas*, não causou surpresa, pois a pergunta questionava sobre a maneira como o professor age

no dia a dia escolar quando pressupõe que um aluno seja homossexual. Já o fato de 35% das respostas na dimensão *Culturas*, até poderia ter causado alguma estranheza, o que não ocorreu tendo em vista que alguns professores, seja por insegurança ou medo de expor a sua verdadeira opinião, tendem a ser politicamente corretos, articulando em suas falas as expressões “respeito às diferenças e cidadania”, para falar de seu modo de agir no cotidiano escolar.

Para as respostas que mostraram uma perspectiva social tal como respeito, afeto, diálogos, atenção, a dimensão foi *Culturas* – como confirmarão a seguir algumas respostas:

R 22-com afetividade e respeito. O professor deve tentar mostrar ao aluno que é um educador de verdade, não alguém que está a serviço “somente” de valores morais impostos pela coletividade;
R 6-procurando respeitá-lo como um ser humano;
R 14-busco ouvi-lo e inseri-lo no contexto de sala de aula;
R 12-em primeiro lugar, respeitá-lo, em seguida, ouvi-lo, e a partir daí orientá-lo ou ajudá-lo se achar necessário;
R 24-A sexualidade a princípio não interfere na vida acadêmica do aluno;
R 25-Não é papel de um professor estar preocupado com a sexualidade de um aluno desde que isso não interfira no andamento de seu trabalho.

A partir das respostas destes professores posso inferir a existência de três movimentos: - o primeiro seria a constatação da existência de alunos com orientação sexual diferente da heterossexual; o segundo, a conscientização de que para lidar com a diversidade sexual seria necessária a capacitação, tendo em vista a ignorância e o preconceito que se percebe em torno do tema; e o terceiro, a predisposição em participar do curso de capacitação.

Na primeira resposta selecionada, as expressões “educador de verdade” e “valores morais impostos pela coletividade” me conduziram a um raciocínio de que este professor estaria disposto a contribuir para a formação de novos valores dentro da escola, não se restringindo apenas aos padrões heteronormativos vigentes, e mais, este se mostra um profissional sem as amarras do cumprimento restrito do conteúdo programático, agregando à sua prática cotidiana, a disponibilidade para trabalhar este tema transversal, trazendo novas propostas à escola.

Dentro deste panorama encontrei em Archangelo (2005) que

a finalidade explícita da escola, expressa através da tarefa de educar, pode apresentar diferentes abordagens. Para além da finalidade explícita a cumprir a instituição deve se perguntar sobre o que motiva cada um de seus membros a assumir tal tarefa. Quais os sentidos do ato de educar? Educar para quê? Atendendo a que propósitos intencionais e não intencionais, conscientes e inconscientes? Problemas diários são enfrentados por conta desse suposto consenso sobre as finalidades da escola.(p.120).

Ratificada por Louro (1997)

Nessa ação política cotidiana e aparentemente banal, parece importante que observemos as relações de gênero não apenas naquilo que elas apresentam de “mais evidente” (o que usualmente quer dizer aquilo em que se ajustam as nossas expectativas ou às representações dominantes) mas que sejamos capazes de olhar para os comportamentos que fogem ao esperado, para os sujeitos que desejam transgredir as fronteiras e os limites.(p.124-125).

A dimensão foi *Políticas*, para as respostas que tinham caráter de tratamento igualitário, representadas pela Declaração dos Direitos Humanos (1948) e pela própria Constituição Brasileira, na qual no Art. 5º diz que todos somos iguais perante a lei e também por ressaltar o papel do professor. As respostas foram as seguintes:

R 10-tratamento igualitário;
R 7-fazê-lo sentir-se integrado, aceito e tratá-lo como a todos os outros, com afetividade e respeito.

Numa releitura mais atenta, percebo como uma das atribuições de representatividade social do professor, a habilidade no trato das relações humanas com vista à obtenção dos resultados desejados, ou seja, minimizar a evasão escolar, manter uma convivência harmoniosa entre os alunos, e contribuir na formação de seus alunos.

E, as respostas que apresentaram perspectivas de naturalidade a este tipo de orientação sexual, agrupei na dimensão *Práticas*. Foram as seguintes:

R 23-Com naturalidade. Acho que a sexualidade é uma questão para se discutir em grupo;
R 3-naturalmente, sem alarde. A ação deve ser iniciada caso haja indícios de preconceito e intolerância;
R 4-com naturalidade, garantindo o direito do aluno ser o que é, pelo menos dentro do espaço de sua competência: a escola;
R 1-Levar a questão para ser trabalhada em sala de aula: filmes, debates, dinâmicas em grupo, etc;
R 28-Deve tratá-lo como os demais e ficar atento a possíveis agressões dos colegas. Se isso ocorrer, deve tentar levar os colegas a respeitá-lo através de um trabalho de conscientização;
R 29-Procurar meios de integrá-los principalmente partindo da família-escola;
R 5-converso com o aluno em questão e se possível com a turma para tentar ajudá-lo a resolver seus conflitos internos;
R 9-trabalhando com a turma e até com o próprio a respeito; o convívio;
R 15-observo a relação entre ele e os alunos e vice-versa. Em situação de constrangimento exponho a questão do respeito àquilo que consideramos diferente.

Neste conjunto de respostas o que penso merecer destaque é o trabalho de conscientização para evitar a violência e estimular o respeito ao próximo, independente da sua orientação sexual. Isto porque, quando o professor contribui no processo de conscientização de seus alunos quanto à existência da diversidade sexual, ele oferece a oportunidade a estes de adquirir um conhecimento para, a partir daí, fazer suas próprias escolhas, de caráter humanístico ou discriminatório.

Vale ressaltar que esta conscientização, no que diz respeito à ação do professor, pode reforçar o preconceito ou substituí-lo pelo sentimento de menos valia, respaldada nas palavras de Moreira (2005), quando diz que

não basta simplesmente ensinar-lhes o “respeito” e a “tolerância” aos diferentes, se tais sentimentos carregam o sentido de que aqueles merecem tal tratamento justamente por serem percebidos como inferiores, incapazes de mudanças ou, simplesmente, como “anormais” (p.157).

A pergunta 16 indagava sobre a visão do professor sobre a instituição escolar em que atua no que diz respeito às diferenças. Percebi que algumas respostas tendiam para o politicamente correto, sem, contudo, passar uma confiança de que exista um empenho da escola como um todo na causa e sim, professores com atitudes isoladas que tentam contagiar a escola. A partir das respostas pudemos dividi-las nas dimensões *Culturais*, *Políticas e Práticas*.

GRÁFICO 16 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO AO RESPEITO DAS ESCOLAS, PELAS DIFERENÇAS



Das 32 respostas, 16 delas (50%) foram classificadas na dimensão *Culturais*, em que estavam contidas 5 respostas de professores que se declararam homossexuais masculinos. As duas respostas (6%) direcionadas para a dimensão *Políticas* foram de professores homossexuais masculinos e das sete respostas (22%) da dimensão *Práticas*, constava a resposta da professora que se declarou homossexual. As sete respostas que compuseram a categoria *Outras* (22%) foram aquelas sem complemento, apenas sim ou não, ou que não puderam ser classificadas nas dimensões de análise *Culturais*, *Políticas e Práticas*.

Mais uma vez ficou evidenciado que as falas dos professores que se declararam homossexuais, em sua maioria foram direcionadas para a dimensão *Culturais*, o que não me surpreendeu tendo em vista que sempre que houve uma oportunidade, estes exteriorizaram suas opiniões pessoais, ou seja, seus valores.

Para as respostas dos professores que expressam o desejo de mudar o panorama atual discriminatório através do respeito e do reconhecimento das diferenças, a dimensão foi *Culturas*, como os exemplos a seguir:

R 30-Sim, buscando sempre respeitar as diferença olhando o outro como ser humano dentro da nossa sociedade;

R 2-Não, tudo é pecado. Deus não gosta! (Eu tento mudar, mas é complicado).

Penso que, ao dar esta resposta, o/a professor/a traduz sua impotência diante do conservadorismo da escola em que atua, embora exista o desejo de mudanças.

R 23-A escola como instituição em geral não se preocupa em um real respeito à diferença. Normalmente fica no campo do discurso;

R 24-Não. A sexualidade em geral não é assunto de discurso nas escolas;

R 28-Não, Os alunos gostam de fazer piadas com os colegas homossexuais.

A resposta-chave deste grupo é aquela que menciona que a escola respeita a diferença somente no campo do discurso não tendo ainda elaborado um plano de ações pedagógicas no sentido de minimizar, por exemplo, o bullying contra os alunos homossexuais. Notáveis, também, são os valores religiosos ainda arraigados em parte do corpo docente e da instituição escolar, que resiste às investidas dos professores que já vislumbram um caminho sem preconceito dentro dos muros da escola. Nesse sentido, Louro (1997) assegura que

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer. Ela separa e institui. Informa “o lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus gráficos, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. (p.58)

Para as respostas que abordaram as questões político-pedagógicas como justificativas, a dimensão foi *Políticas*, e os exemplos são os seguintes:

R 1-Sim, temos uma “política de tolerância” definida coletivamente e uma preocupação sistemática com a diversidade, incluindo um “mural da diversidade”;

R 2-Sim, dentro das propostas legais e possibilidades sócio-culturais.

Louro (1997), no fragmento abaixo, me forneceu o apoio teórico para tentar entender a implantação de uma política de tolerância em relação à diversidade sexual no âmbito escolar, no qual o vocábulo tolerância, dicionarizado, significa também indulgência, algo que merece perdão, do que discordo quando se trata da orientação sexual. A autora reforçou em meu pensar a escola, ainda, como produtora de diferenças.

Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus incios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos (...). Ela dividiu internamente, os que lá estavam, através dos múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. (p.57)

E, para as respostas que abordaram as propostas de Práticas de integração e inclusão, a dimensão foi *Práticas*, e os exemplos, os que se seguem:

R 26-Sim, se preocupa atendendo cada um conforme sua necessidade;
R 29-Sim, com as turmas de inclusão para deficiente físico-mental.

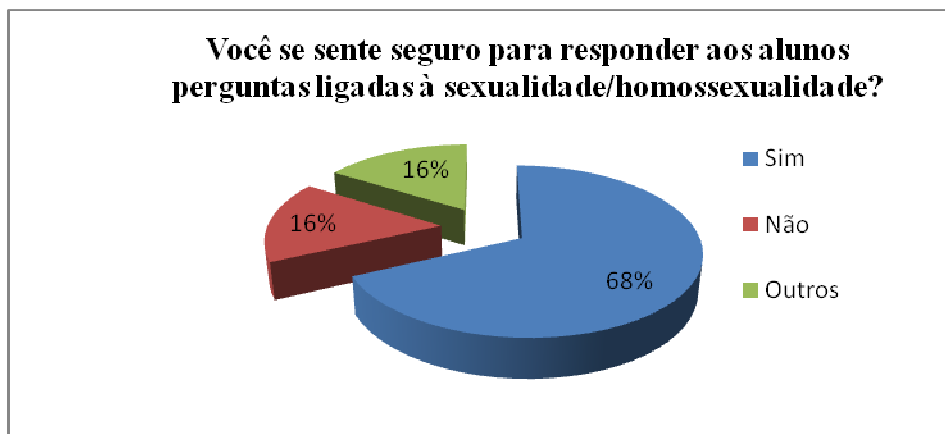
Neste caso, percebi que a escola a que pertence este respondente parece ainda entender inclusão apenas no caso das limitações físicas e mentais, sem considerar que a inclusão é um processo dialético que vai além do foco em um ou outro grupo em particular.

A 17ª questão visava saber o nível de desembaraço e segurança dos professores e possíveis dificuldades com relação ao tema sexualidade/homossexualidade diante de perguntas formuladas pelos alunos.

Os principais tipos de respostas foram: Sim; Não; e Outros, para as respostas que não sinalizaram nem sim, nem não, mas que usaram subterfúgios para responder como, por exemplo:

R 5-“Eu tento ouvir bastante o aluno com relação à sexualidade, procuro não intervir na sua opção;
R 21 -“Não totalmente, está sendo um aprendizado”.

GRÁFICO 17 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À SEGURANÇA DOS PROFESSORES PARA RESPONDER QUESTÕES SOBRE HOMOSSEXUALIDADE



De acordo com a proposta de identificar as respostas dos professores que se declararam homossexuais em relação ao todo, seis professores (cinco do sexo masculino e uma, do feminino) responderam Sim, que estão incluídos nos 68% (22 professores) apresentados no gráfico. Por sua vez, na fatia correspondente a 16% da categoria *Outros*, foram selecionadas cinco respostas, das quais duas, de professores de orientação sexual homossexual.

A seguir, o capítulo V que apresentará o Projeto Lidando com as Sexualidades, implantado pelo Movimento Gay de Minas; o curso de capacitação de professores promovido por este grupo, além da análise das respostas ao questionário aplicado aos professores em exercício docente, que também foi objeto de pesquisa para elaboração desta Tese.

CAPÍTULO V - PROJETO LIDANDO COM AS SEXUALIDADES

“[...] NECESSIDADE DE “ABORTAR” PRECONCEITOS DOS EDUCADORES QUE INCLUSIVE JÁ TRABALHAM COM AFETIVIDADE E SEXUALIDADE”: uma reflexão sobre o que pensam os professores participantes deste curso.

Esta citação impactante foi a resposta de uma professora, participante do curso de capacitação para professores ministrado em Juiz de Fora, quando foi perguntada qual ou quais as razões da divulgação ou da omissão de sua inscrição neste curso. A que mais despertou minha atenção foi a destacada acima por causa da expressão “*abortar preconceitos*”, apesar de uma série de opiniões acerca do preconceito terem sido percebidas no grupo de respostas. Indaguei-me: o que seria “abortar” preconceitos para esta professora? A esse respeito, pude inferir que, ao contrário do significado atribuído ao vocábulo abortar, que seria o ato de expulsar algo prematuramente²⁰, a respondente quis dizer que o que deveria ser arrancado e abortado, era o preconceito enraizado nas mentes dos educadores, que apesar de trabalharem com o tema, ainda traziam consigo marcas e atitudes discriminatórias, aparentes em sua prática pedagógica, e não algo embrionário, já que trabalham com afetividade e sexualidade na escola, há mais de dois anos.

O objetivo deste capítulo é apresentar um breve histórico do Movimento Gay de Minas e suas atividades na cidade de Juiz de Fora, descrever como se deu a entrada do pesquisador no projeto *Lidando com as Sexualidades*, no qual foi pedido aos professores participantes do curso, que se declararam em exercício, que respondessem a um questionário com o mesmo conteúdo daquele aplicado no Projeto *Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola*, e divulgar os dados colhidos nos questionários, bem como a análise e a discussão dos mesmos.

O Movimento Gay de Minas²¹ (MGM) é uma organização não-governamental sem fins lucrativos, que atua principalmente no Estado de Minas Gerais. Com sede em Juiz de Fora, sua missão é valorizar os homossexuais e lutar pela cidadania gay, contra o preconceito e a discriminação.

²⁰ Novo Dicionário da Língua Portuguesa – Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.

²¹ MGM: Movimento Gay de Minas. Disponível em: <http://www.mgm.org.br/portal/modules.php?name=Top>. Acesso em: 07/07/2009.

Fundado em 28 de junho de 2000, o MGM trabalha para combater a homofobia - o ódio e intolerância contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT). O principal objetivo deste grupo é promover a cidadania dessas pessoas, garantir seus direitos e lhes conscientizar sobre temas como prevenção à AIDS e a outras doenças sexualmente transmissíveis. Somado a este objetivo o grupo visa também atuar como centro de convivência para cidadãos e cidadãs homossexuais, ponto de encontro, troca de experiências e valorização da cultura gay.

Com relação à sua atuação o MGM já registrou os seguintes resultados:

- A implantação de assessoria psicológica e jurídica gratuitas para homossexuais;
- A realização do maior fórum brasileiro de debates sobre homossexualidades e,
- A realização da maior parada gay do interior do país, entre outras atividades.

Segundo o presidente do MGM, Oswaldo Braga, as ações implementadas pelo grupo vêm obtendo resultados satisfatórios:

"Os homossexuais de Juiz de Fora têm hoje o respeito que tem por causa do trabalho de nossa organização"

"A respeitabilidade que estamos adquirindo não é apenas para nós. Ela chega e continuará junto a outra geração que está vindo".

O trabalho do MGM é possível devido ao voluntariado e aos projetos financiados por órgãos públicos como o Ministério da Saúde, Ministério da Cultura e Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais, conforme explica o diretor administrativo e financeiro da ONG, Marco Trajano.

"Para realizarmos todas essas atividades, acreditamos no poder da união e da democracia e consideramos fundamental o trabalho unindo saúde e auto-estima. Nossa luta é assim".

Dentre as realizações do grupo, destaco a Capacitação de professores que surgiu de uma parceria entre o MGM, o Ministério da Educação e Secretaria de Educação da Prefeitura de Juiz de Fora. Os temas abordados no curso foram:

- O papel do professor na orientação sobre sexualidade de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Relações de Gênero;
- Comportamento, sexualidade e homofobia;
- Homossexualidades e escola;
- Homossexualidade, mídia e educação;
- Saúde sexual, AIDS e adolescência;
- Sexualidade e formação de professores na cidadania;

- Identidades sexuais e sociais;
- Desconstruindo estereótipos e militância; e
- Direitos humanos, sexuais e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

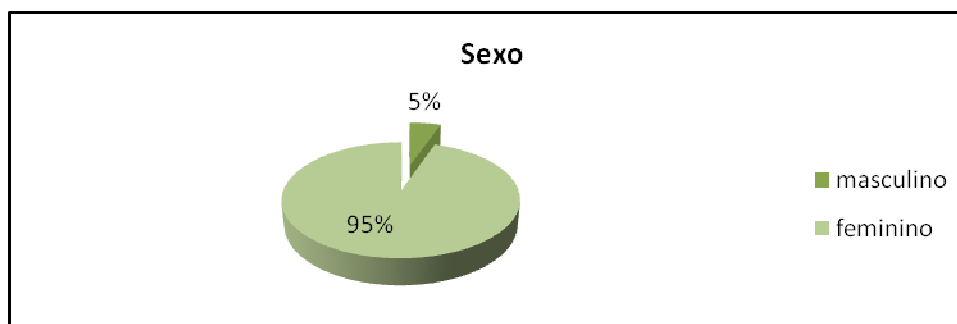
A primeira edição se deu em 2006 reunindo professores, pedagogos/as e estudantes universitários da rede pública e particular de ensino de Juiz de Fora em torno de palestras sobre o papel da escola na orientação sobre sexualidade. Segundo o coordenador do projeto, Anderson Ferrari, “*Essa é uma área da educação que está crescendo e, com o curso, os educadores incorporam novos valores, e a escola também*”.

Dando prosseguimento à proposta do presente estudo, ao saber do curso *Lidando com as Sexualidades*, no MGM, senti o desejo de aproveitar a oportunidade e aplicar o questionário nos professores em exercício que estavam participando deste curso em maio de 2007. Com isso, vislumbrei a possibilidade de obter um indicador fora da cidade do Rio de Janeiro. Para tal tarefa, contei com a colaboração de um pesquisador – doutorando em Educação da UFRJ – que reside em Juiz de Fora, que aplicou os questionários.

A seguir, apresento os dados e a análise dos resultados obtidos com os mesmos parâmetros e dimensões adotados na análise dos questionários aplicados no curso de capacitação promovido pelo Grupo Arco-Íris.

A primeira pergunta, do tipo fechada, solicitava a identificação do sexo dos professores participantes. Verificou-se a predominância do sexo feminino com 95% do total.

GRÁFICO 18 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR SEXO

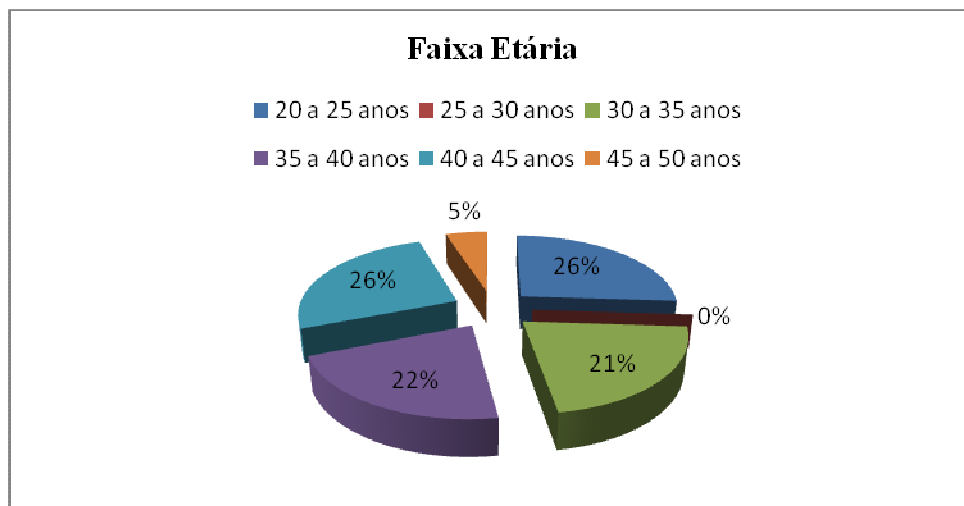


Mais uma vez, como demonstra o gráfico da mesma questão do Capítulo IV desta Tese, a maioria dos professores interessados neste curso, que trata da diversidade sexual na escola, é do sexo feminino, o que me conduziu a fazer inferências semelhantes às que foram apresentadas no capítulo anterior. Será que o magistério ainda é

convencionalmente uma profissão feminina? No imaginário de nossa sociedade a característica de sensibilidade, necessária para o trato das questões deste curso, são mais evidentes nas professoras do que nos professores? Os professores do sexo masculino teriam maiores dificuldades em tratar de questões como a homossexualidade?

A segunda pergunta, do tipo múltipla escolha, pedia para assinalar a opção correspondente à faixa etária dos respondentes que se concentrou entre 30 e 45 anos, com 69% do total.

GRÁFICO 19 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR FAIXA ETÁRIA



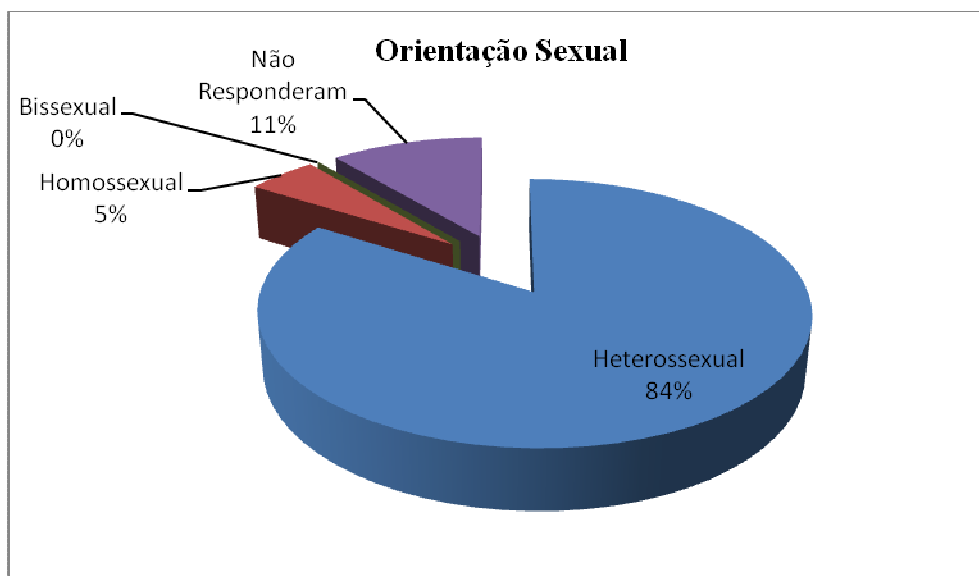
A terceira questão, optativa e de múltipla escolha, perguntava a orientação sexual dos professores, disponibilizando três alternativas, ou seja, heterossexual, homossexual e bissexual. Estas não tinham um caráter especulativo ou leviano e sim buscavam uma tentativa de cruzar informações tendo em vista tratar-se de um curso sobre diversidade sexual.

No universo de 19 professores, 84% eram constituídos de mulheres heterossexuais. Um dos professores se declarou homossexual e duas não responderam. Com um percentual feminino/heterossexual tão expressivo interessado em assistir ao curso, me fiz o seguinte questionamento: O que teria levado essas professoras, em horário fora de seu expediente de trabalho, a freqüentarem um curso de capacitação com esta temática? Seria o fato de, a maioria delas, carregar consigo uma marca cultural de que possuem um olhar mais humanístico do que os homens? Ou talvez a possibilidade de verem crescendo, em número, em suas turmas, a população homossexual entre os jovens?

De posse desses dados foi possível fazer um diálogo entre os resultados obtidos e a resposta do professor que se declarou homossexual, pois o foco do meu trabalho está

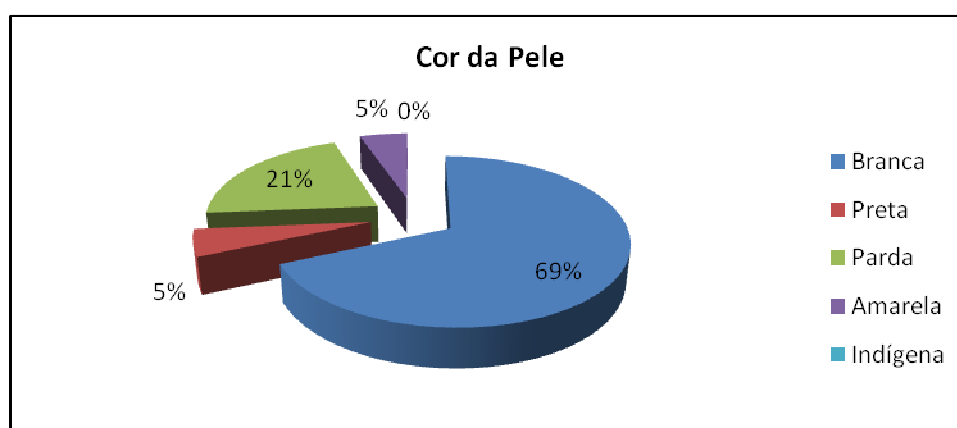
centrado na escola e na homossexualidade. Durante este processo de escrita me ocorreu mais uma interrogação: Por que apenas um professor homossexual se inscreveu para participar do curso ou mesmo por que somente um se disponibilizou em responder a este questionário?

GRÁFICO 20 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR ORIENTAÇÃO SEXUAL



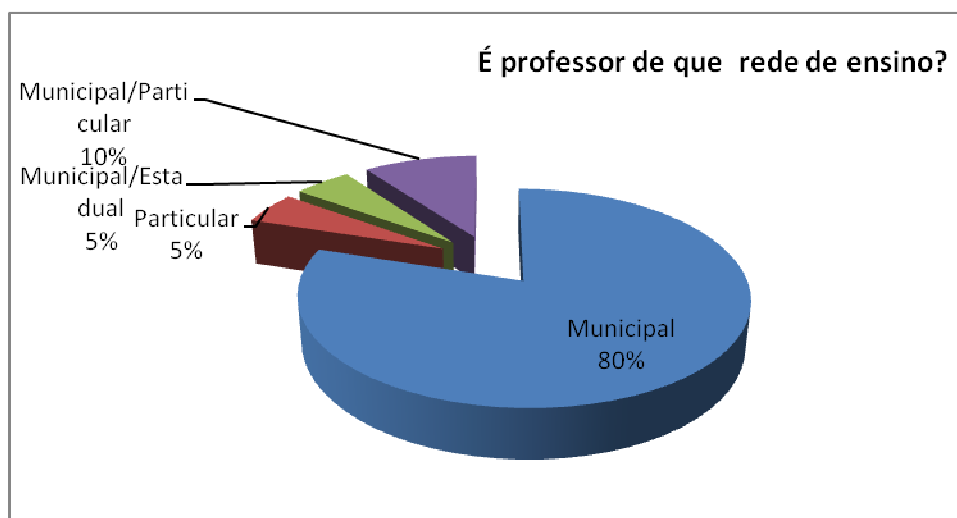
A quarta pergunta, do tipo múltipla escolha, queria saber como os professores se vêem quanto à cor de sua pele. O resultado foi de 69% para pele branca, 21% para pele parda, e 5% para pele preta.

GRÁFICO 21 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR AUTO-DEFINIÇÃO DE COR DE PELE



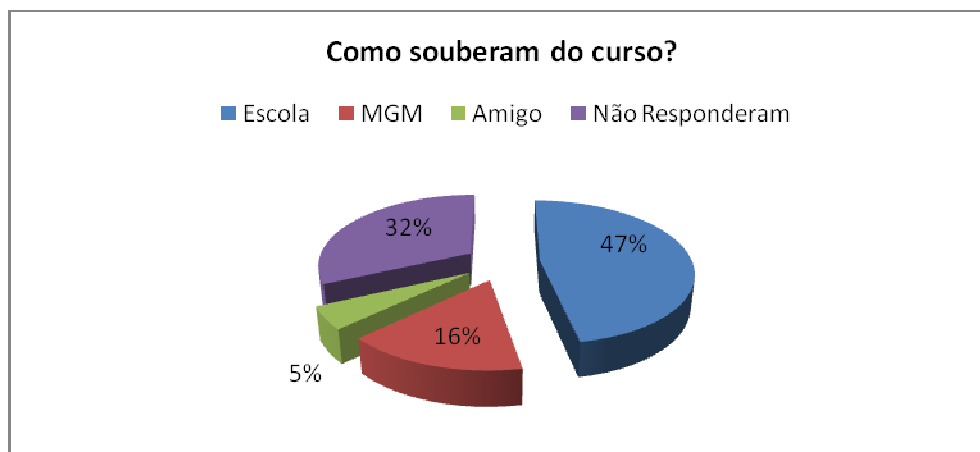
Ainda no estilo múltipla escolha, a quinta pergunta indagava em que rede de ensino os professores atuavam. A maioria dos professores atua na rede Municipal com o índice de 80% do total.

GRÁFICO 22 - PERCENTUAL DA AMOSTRA DOS PROFESSORES, POR DISTRIBUIÇÃO NA REDE DE ENSINO



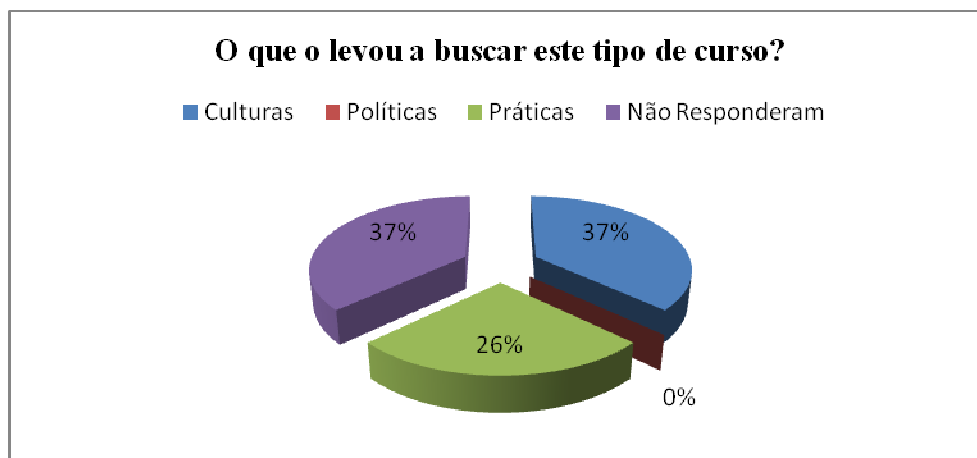
A sexta pergunta, do tipo aberta, indagava como os professores souberam do curso. Neste gráfico observamos que 47% dos professores souberam através da escola.

GRÁFICO 23 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, DISTRIBUÍDO POR FONTE DE INFORMAÇÃO SOBRE O CURSO



A sétima pergunta pretendeu pesquisar o porquê do professor participante se inscrever neste curso. Ao analisar as respostas, classifiquei sete delas (37%), na dimensão *Culturais*, que foram motivadas por questões pessoais, para a dimensão *Políticas*, não foi encontrada nenhuma resposta, e para a dimensão *Práticas* (37%), foram direcionadas aquelas em que percebi o interesse dos professores em adquirir conhecimento sobre o assunto para utilizá-lo em sua prática profissional. E por fim, foram encontradas sete respostas em branco. A totalidade das respostas resultou no seguinte gráfico demonstrativo das dimensões:

GRÁFICO 24- PERCENTUAL DA AMOSTRA DISTRIBUÍDO POR FATOR DE MOTIVAÇÃO RELATIVO AO CURSO



O resultado surpreendeu no sentido de que sete professoras deixaram a resposta em branco. Qual terá sido o motivo?

Para aqueles que responderam, destaco algumas que selecionei para a dimensão *Culturas*:

E 9- A necessidade de me aprimorar e obter instrumentos para poder vencer o preconceito na sociedade;

E 5- É um tema que me interessa muito, pois permite não só que possamos compreender a sexualidade dos outros, mas também a nossa.

Olhando para essas respostas percebo um discurso de professores dispostos a rever alguns valores culturais que transitam em nossa sociedade, podendo provocar exclusões. Penso que já existem, por parte deles, uma conscientização no sentido de buscar neste curso de capacitação, mais possibilidades para combater o preconceito, para se aprimorar profissionalmente, e até mesmo na busca de subsídios para tratar questões de sua própria sexualidade.

As respostas direcionadas à dimensão das *Práticas* foram selecionadas, levando-se em conta o cotidiano escolar:

E 17- Uma forma de trabalhar a diversidade e o preconceito na escola.

E 19- Capacitação para lidar com essa situação que está muito presente nas escolas.

E 1- Aperfeiçoar discussões acerca de diversidades de gênero no espaço escolar.

Num primeiro momento, este grupo de respostas me levou diretamente para o dia a dia em sala de aula, no qual os professores, às vezes, tem que lidar com situações de diversidade sexual e de preconceito, e neste momento, por estar na posição de

educadores, podem contribuir para fortalecer estigmas, omiti-los ou ainda, o que seria desejável, dialogar com os alunos a respeito. Nesse sentido, o professor pode contar com cursos de capacitação nos quais eles teriam oportunidades para trocar experiências entre si, e obter subsídios para que possam intervir adequadamente em situações de conflito, violência ou constrangimento na escola. A esse respeito, Loiola (2007), se referindo aos professores participantes de curso de capacitação semelhante ao aqui tratado, nos diz que:

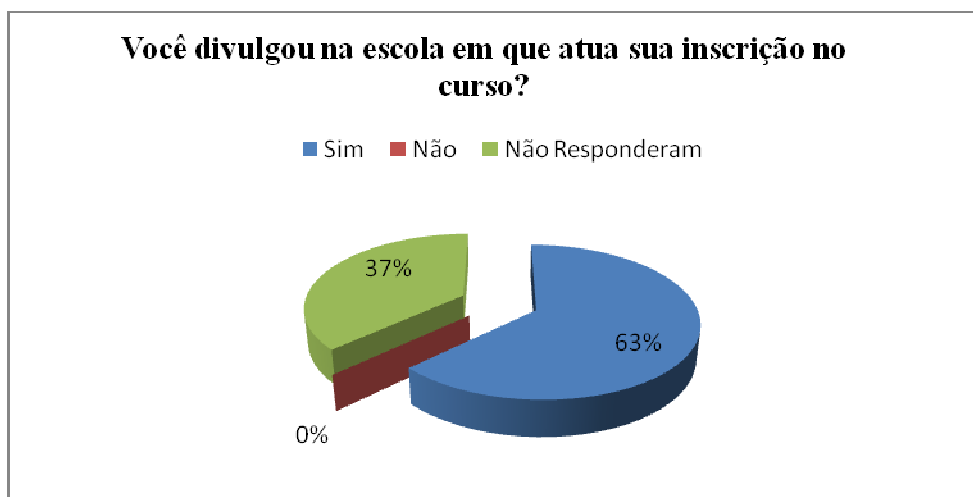
“A abordagem para uma autêntica educação sexual tem que ser por meio de questionamento reconstrutivo. É preciso valorizar o saber destes indivíduos para que esse saber se torne um conflito. Transformar isso numa disciplina? Não funciona. A escola tem que criar espaços paralelos” (p.28).

E continua,

“É preciso se apropriar do conhecimento elaborado historicamente e culturalmente; desenvolver técnicas para possibilitar a reelaboração dos conceitos; e, ainda, faz-se necessária habilidade política de estar comprometido com essa educação.” (p.28)

A oitava pergunta, do tipo fechada, foi uma tentativa de conduzir o professor para a próxima pergunta, quando indagava sobre a divulgação ou omissão de sua participação no curso, em seu ambiente de trabalho. Da totalidade dos professores, 63% comunicaram aos colegas de trabalho que iriam participar deste curso.

GRÁFICO 25 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SEGUNDO A DIVULGAÇÃO DO CURSO NA ESCOLA/S DE VÍNCULO



A não resposta, o deixar espaços em branco, permite ao pesquisador fazer inferências quanto aos possíveis motivos que levam o professor a deixar de responder

alguma pergunta. Neste caso, suponho que por se tratar de questões relativas à sexualidade e diversidade sexual, tenha sido este o principal motivo das não-respostas, seja por preconceito, por medo de questionamento de seus pares, do tipo, “qual seu real interesse neste curso?”, enfim por causa dos tabus que envolvem este tema.

A nona pergunta, do tipo aberta, inquiriu sobre as razões pelas quais os professores divulgaram ou se omitiram de fazê-lo, no que diz respeito à sua inscrição no curso. O gráfico a seguir, mostra resultado das respostas segundo as dimensões *Culturas*, *Políticas* e *Práticas*.

GRÁFICO 26 - PERCENTUAL DA AMOSTRA QUANTO ÀS RAZÕES DE DIVULGAÇÃO / OMISSÃO



Dos 19 professores que responderam ao questionário, 07 demonstraram através de suas respostas que o motivo da divulgação estava ligado a questões de preconceito e falta de informação sobre o tema homossexualidade, ou seja, à dimensão das *Culturas*; quatro professores, que o motivo da divulgação estava ligado às questões profissionais, ou seja, à dimensão das *Práticas*, e sete, deixaram o espaço para resposta em branco. A resposta do professor homossexual foi incluída na dimensão *Práticas*.

A partir do agrupamento das respostas de todos os professores, separei-as conforme as dimensões:

As considerações dos respondentes que tratam das questões sociais e dos sentimentos pertinentes ao ser humano, que em alguns casos se expressam em forma de preconceito e exclusão, assim como as de cunho estritamente particular, foram direcionadas para a dimensão *Culturas*, conforme o conteúdo a seguir:

E 19- Divulguei a questão a fim de desconstruir estereótipos, pois observo que há muito preconceito e falta de informação gerando o preconceito;

E 9- Acho importante divulgar, para que as pessoas tomem conhecimento dos cursos, e as que se interessarem possam procurar saber mais informações, ou até mesmo fazer o curso em outro momento, quando suas inscrições forem abertas novamente;

E 15- Necessidade de “abortar” preconceitos dos educadores que inclusive já trabalham com afetividade e sexualidade.

Na reunião destas falas pude constatar que foi dado destaque à estimulação do interesse pelo tema diversidade sexual e à busca de informações, a fim de contribuir para que possam ocorrer mudanças em relação a conceitos cristalizados pela desinformação nos professores e que são nocivos aos alunos homossexuais e a todos aqueles que fogem à regra heteronormativa.

Pensei ainda, que a possibilidade de se estar fazendo este curso, seria mesmo uma valiosa oportunidade - um marco histórico de direito à cidadania - tendo em vista estarmos imersos numa cultura com tendências à repressão, principalmente quando o tema é a sexualidade/diversidade sexual.

Prosseguindo com este raciocínio, as respostas em análise, não deveriam ser encaminhadas para a dimensão *Políticas*? O fato é que a linha que separa estas dimensões *Culturas, Políticas e Práticas* é muito tênue, de modo que separá-las se torna tarefa difícil pois, elas não são excludentes entre si: pelo contrário, atuam juntamente em um processo dialético em que uma interfere na outra. Utilizamos a separação, entretanto, para fins desta Tese, no sentido de organizar os dados de forma mais didática e coerente com o referencial teórico-analítico adotado. Assim, não seria um erro classificá-las também como *Políticas*, mas optamos pela predominância da dimensão das *Culturas* por sentirmos em maior grau um apelo de ordem pessoal nas respostas e menor grau o apelo à oficialização e normatização da temática como uma questão política de reforço aos Direitos Humanos, que caracterizaria melhor a dimensão das *Políticas*.

No que diz respeito à possibilidade de discussão sobre a sexualidade e suas diversas formas de expressão, buscamos em Britzman (1999) o respaldo teórico quando diz que:

A questão da sexualidade é central à questão de se tornar um cidadão, uma cidadã, de criar um eu capaz de defender-se, de sentir de forma apaixonada a situação dos outros, de criar uma vida a partir das experiências de aprender a amar e de fazer dessa aprendizagem do amar, o amor por aprender. Esse direito a construir a sexualidade é, assim, composto de movimentos minúsculos e cotidianos: **o direito a construir o eu**, o direito ao prazer, **o direito à informação adequada**, o direito a fazer perguntas, o direito a ler, o direito a juntar-se ao social, o direito à curiosidade, o direito a amar. (p. 156). (grifos meus).

Continuando a ler a exposição dos motivos pelos quais os professores alegaram ter divulgado sua inscrição no curso, tais como, o propósito de disseminar a informação e considerar que o debate sobre o assunto seria enriquecedor e que deveria fazer parte do cotidiano escolar, classifiquei as respostas correspondentes na dimensão das *Práticas*, como podemos ver a seguir:

E 1 - Fomentar em cursos de formação inicial dos professores reconhecimento das atuais demandas e desafios da contemporaneidade;

E 14- Em estar ampliando um número maior de profissionais para atuação nas escolas, comunidades nos temas que foram abordados durante o curso, aprimorando novos conhecimentos em prol de sociedade esclarecedora e respeitadora;

E 17- Acho que todo educador deveria fazer esse tipo de reflexão bem como trabalhar e discutir a questão em sala de aula.

No conjunto destas respostas, a opinião dos professores nos remete a pensar que é importante dispensar uma atenção especial à formação destes e na sua capacitação no tema diversidade sexual na escola, para uma atuação em sala de aula que possibilite ao professor dar prosseguimento com propriedade, à abordagem sobre homossexualidade que vemos hoje em dia, com mais frequência na televisão, no cinema, nos jornais e que estão chegando à escola, através dos alunos, pelos caminhos da inclusão.

Isto porque o curso de capacitação funcionaria como mais uma ferramenta de auxílio em sua prática diária, para atender à demanda do lidar com a diversidade sexual, seus conflitos, preconceitos e constrangimentos, aliados às exclusões que a cada dia estão mais presentes em nosso cotidiano.

A questão dez foi elaborada com a finalidade de ratificar a questão anterior, investigando a motivação dos professores com o tema.

GRÁFICO 27 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, RELATIVO À MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE



Do total das 19 respostas, quinze (79%), foram classificadas na dimensão de *Culturas*, um (5%), na dimensão das *Práticas* e três professores (16%) não responderam a esta questão. Vale ressaltar que, na dimensão *Culturas* encontra-se a resposta do professor homossexual.

Penso ser oportuno destacar a resposta do professor que se declarou homossexual:

E 1- “Por entender a educação como um processo formativo em seus diversos aspectos.”

Este professor parece revelar em sua resposta um compromisso com a Educação, numa esfera mais abrangente, do que o simples repassar de conhecimentos intelectuais, ou seja, sugere que além da instrução, seja importante levar para a sala de aula conhecimentos do mundo em que vivemos, sobre os aspectos morais, culturais, religiosos, políticos.

Durante a análise, mantive as dimensões das respostas anteriores, ou seja: Agrupei em *Culturas* as respostas voltadas para as razões íntimas, interesse pelo ser humano e questões sociais, como por exemplo:

E 5 - É um tema que envolve toda a sociedade, é atual, porém, não é discutido com naturalidade.

E 13- Porque me permite ver e perceber como o cultural influencia de modo positivo ou negativo em coisas pessoais.

E 14- Por ser um tema pouco falado e discutido, geradores de dúvidas.

O tema homossexualidade tem ocupado um lugar de destaque na sociedade contemporânea. De um lado pode-se perceber um número significativo de pessoas que reprimem a homossexualidade. As famílias, as instituições religiosas, alguns segmentos do mercado de trabalho são uns poucos exemplos dos repressores. Por outro lado, já é perceptível e expressiva a luta dos Movimentos Sociais LGBT pela reivindicação dos direitos dos homossexuais, que já está chegando às escolas através destes cursos de capacitação de professores, resultado de parcerias do *Projeto Brasil sem Homofobia* com Entidades engajadas na mesma proposta.

E em *Práticas*, a resposta que expressou motivação profissional, como a abaixo:

E 12- Todas as questões que podem ser tratadas na escola me motivam.

Esta resposta me levou a uma interpretação dual, na qual, em primeiro lugar pensei que seria impossível um professor estar interessado e motivado em todas as questões do âmbito escolar, em tempos nos quais, o desgaste físico e emocional do professor é notório. Este pensar do/a respondente pode também ter sido fruto de um raciocínio rápido, uma simples frase feita, oriunda de um tratamento geral dispensado a

uma questão específica, que foi, “porque o tema homossexualidade o motiva?”. Ao mesmo tempo, me penitenciei, pois, fazer juízo de valor apenas a partir de uma frase dita como resposta a uma pergunta pode ser leviano, pois este/a professor/a poderia ser um profissional comprometido com a causa “Educação” e sendo assim, sua motivação não ficaria somente focada na sua disciplina e sim, na escola como um todo.

Nesta questão, a de número 11, do tipo aberta, a finalidade era saber de possíveis preconceitos ainda existentes no íntimo desses professores e que poderiam interferir em sua prática na escola.

A seguir, o gráfico resultante da categorização:

GRÁFICO 28 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O PENSAMENTO DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO À HOMOSSEXUALIDADE



Do total das respostas, dezoito (95%), dentre as quais, a do professor homossexual, foram classificadas na dimensão *Culturas*, e apenas um professor não respondeu a esta pergunta.

A partir do conteúdo das respostas no que diz respeito ao que pensam da homossexualidade, as dimensões: *Culturas*, *Políticas* e *Práticas* serviram, uma vez mais, como suporte para categorizá-las e arcabouço explicativo.

Foram agregadas na categoria *Culturas*, as respostas que pontuam os sentimentos humanos e a naturalidade com que deve ser tratado o tema.

E 17-Penso que ainda é um tema “tabu” na escola.

*E 1-Um dos aspectos constitutivos da realidade humana.
Professor 6-Penso que é normal e natural como a heterossexualidade.
E 4-Não tenho uma opinião formada. Não consigo compreender bem a opção pelo mesmo sexo.*

Nos exemplos em questão e estabelecendo um elo entre o dito e o supostamente não dito, destaco inicialmente, a palavra tabu, que dicionarizada, dentre outras definições, é uma proibição convencional imposta por tradição ou costume a certos atos, modos de vestir, temas tidos como impuros e que não pode ser violada, sob pena de reprovação e perseguição social ²². Em consonância com a definição de tabu está a definição de heteronormatividade, que também se refere aos ditados sociais, neste caso, norteados pela heterossexualidade e, conseqüentemente, tudo o que contraria este comportamento-padrão vinculado a relação homem/mulher, é discriminado e considerado à margem da sociedade. Ao mesmo tempo, poderia ser especulado o motivo pelo qual o/a respondente declarou não compreender bem a opção pelo mesmo sexo. Será que este/a professor/a se deu conta de que está imerso/a numa sociedade heteronormativa, na qual a heterossexualidade tem como características, a invisibilidade, a norma naturalizada e silenciosa, além de ser reiterado o tempo todo através de gestos banais e por isso não ser questionada? Que seus valores foram construídos através e por esse viés, estando diluídos nas instituições, nas Práticas e também na escola? Ou terá sido por prudência ou mesmo cumprindo a lógica separatista em que se diz “isso não tem nada a ver comigo”? Vale ressaltar que esse/a mesmo/a respondente disse não se preocupar com a questão da homossexualidade e que as possíveis diferenças existentes entre alunos heterossexuais ou homossexuais ele/a trata como as diferenças existentes entre meninos e meninas ao ser questionado como ele/a age diante de um aluno homossexual.

À proporção que analisei a resposta que diz que a homossexualidade é um dos aspectos constitutivos da realidade humana, percebi de imediato certo grau de aceitação à questão da homossexualidade, porém, por ter sido uma resposta muito concisa, fui conduzido a pensar que este professor estaria transitando na esfera da neutralidade, pois, não fez nenhuma complementação favorável/desfavorável ao seu pensamento. Contudo, desconfiando desta possível neutralidade, fui investigar o questionário como um todo e descobri tratar-se da resposta do professor que se declarou homossexual, talvez por isso a naturalidade.

²² Novo Dicionário da Língua Portuguesa – Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.

Na categoria *Políticas* foram agrupadas as opiniões que evidenciavam o direito, o respeito que o ser humano tem de viver a sua própria sexualidade.

E 3-É um direito que tem que ser respeitado.

E 9-A homossexualidade é normal, cada um sabe o que é melhor para si, quem e porque sentimos atração pelo mesmo e por outro sexo, e isto deve ser respeitado.

E 10-Uma orientação pessoal, são pessoas e merecem respeito

As sentenças acima me fizeram pressupor que existe um discurso na direção de assegurar o direito daqueles que tenham a homossexualidade como orientação sexual, e que devam ser respeitados. Cabe ressaltar que a homossexualidade não se resume à prática do ato sexual entre pessoas do mesmo sexo, mas também engloba o estabelecimento de vínculos afetivos. Para tal comportamento, já existe um termo criado pela advogada Maria Berenice Dias para realçar que o afeto é um aspecto central também nos relacionamentos que fogem à norma heterossexual - a *homoafetividade*²³.

Para a categoria *Práticas* encontrei apenas esta resposta

E 8- Penso que está cada vez mais comum, porque as pessoas estão tendo mais coragem para assumir.

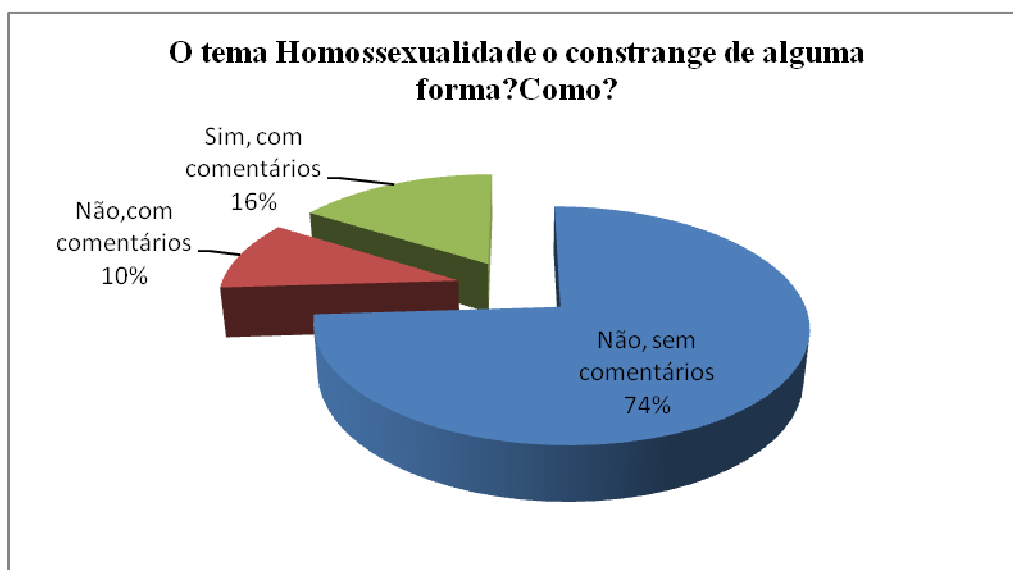
Preconceito e homofobia versus o direito ao desejo sexual e o direito de exercer a homossexualidade foram pensamentos que vieram em meu imaginário e para os quais eu direcionei um olhar investigativo ao ler esta resposta com a expressão “*coragem para assumir*”.

Embora estejamos no século XXI, o preconceito contra homossexuais ainda existe e de maneira contundente, tendo em vista os crimes de homofobia frequentemente veiculados pela mídia (sem contar com os não veiculados e com os “abafados”). Em direção oposta a esta situação existem Movimentos Sociais LGBT, Programas de Governo, entre outros, que abrem espaço na sociedade para que os homossexuais saiam da invisibilidade em termos de sua orientação sexual. Tais iniciativas contribuem e respaldam o direito que os homossexuais têm de exercer a homossexualidade nos espaços públicos.

A questão 12 interrogava aos professores se o tema homossexualidade trazia algum constrangimento para eles. O gráfico demonstrativo das categorias mostra que:

²³ [http:// www.consciencia.net/2003/06/07/homoafeto.html](http://www.consciencia.net/2003/06/07/homoafeto.html)

GRÁFICO 29 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O CONSTRANGIMENTO A RESPEITO DO TEMA



Setenta e quatro por cento do total dos professores respondentes declarou que o tema homossexualidade não os constrangia. Este quantitativo é significativo e poderia ser considerado um avanço no sentido da naturalização do tema homossexualidade, o que possivelmente poderia alterar o tratamento dispensado pelos professores aos alunos homossexuais, ou seja, menos discriminação, menos preconceito.

Ao analisar as respostas, surgiram as seguintes categorias: Não, para as respostas sem comentários adicionais; Não, com comentários e Sim, com comentários. Destaco a seguir, alguns dos comentários feitos:

E 2- Sim. Pelo preconceito das pessoas.

E 7 - Sim. Por não estar segura em trabalhar o tema.

E 14- Não, mais muitas pessoas não aceitam como uma escolha de vida de cada ser humano.

E 4- Não. Embora não compreenda, acho que o importante é o ser humano.

As sentenças que registraram *sim* como resposta, me fizeram pressupor que ambas apresentam um distanciamento do tema homossexualidade. Uma, no sentido de que, por fazermos parte de uma cultura heteronormativa, em que o preconceito – opinião sem maior conhecimento dos fatos - contra os homossexuais ainda é bastante expressivo, seria necessário que os professores se tornassem mais íntimos deste tema para terem a oportunidade de reavaliar conceitos previamente construídos. A outra, pelo fato de que o conhecimento adquirido através dos cursos de capacitação de professores proporcionaria a estes a ocasião favorável de estar em contato com profissionais que lidam com esta temática e de receber material com subsídios de literatura a ser

pesquisada, constituindo, assim, uma base de segurança de que necessitam para trabalhar o tema em sala de aula. Visto isso, para que haja uma aproximação com o tema é necessário que o professor tenha o desejo de uma participação mais ativa nas questões excludentes ligadas à homossexualidade que estes cursos de capacitação, assim como esta tese, visam minimizar. Por fim, nas palavras de Ferreira & Guimarães (2003), encontro eco quando dizem que:

Uma dessas tantas formas de comunicar e expressar faz-se através das produções científicas, numa busca de novas respostas, novas explicações para o que inquieta o ser humano, o que remove e renova conhecimentos, impulsiona constantes mudanças de paradigmas e gera debates que podem alavancar o caminhar da história do homem e da sociedade. (p.144).

Ao examinar as respostas negativas e seus respectivos comentários, percebi que foi dada relevância à expressão “ser humano”, como se o ser humano estivesse dissociado de sua sexualidade, isto porque, embora tenha sido dito que o tema homossexualidade não os constrangia, os comentários foram construídos sob oposição e concessão, isto é, “mas” e “embora” respectivamente. Diante disto, fui levado a pensar se as negativas não foram fruto da dificuldade dos respondentes, em admitir para si mesmos o preconceito para com o tema, em tempos em que os movimentos pró – homossexualidade na sociedade vem ganhando espaço, e que não fazer um movimento na direção de desconstruir valores sedimentados seria sinônimo de uma resistência a uma proposta de transformação interior.

Outra inferência cabível seria a possibilidade destes respondentes heterossexuais afirmarem o não constrangimento por se colocarem, tacitamente, num patamar hierárquico acima dos homossexuais, por considerá-los transgressores da norma sexual estabelecida - homem/mulher, em outras palavras, os homossexuais estigmatizados como “anormais” não teriam o poder de constranger os heterossexuais “normais”. Segundo Bonança²⁴,

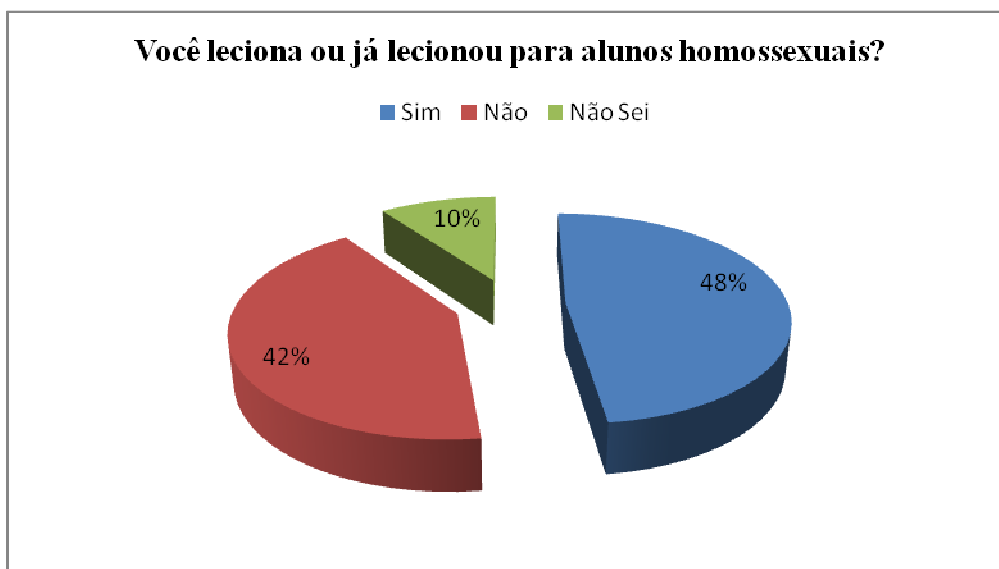
Não é fácil definir onde está localizado o limite entre a sexualidade humana normal e a anormal, já que estes conceitos estão mais relacionados a atitudes sociais do que a dados científicos. Alguns autores afirmam que os conhecimentos científicos que temos a respeito do tema ainda são inconcretos, e seria um erro tentar definir rigidamente a normalidade sexual. Com relação à saúde mental dos homossexuais, eles podem não ter nenhuma dificuldade psíquica e estar perfeitamente adaptados ao trabalho e a sociedade, ou por outro lado, apresentar uma ampla variedade de transtornos psíquicos exatamente igual aos heterossexuais. A perseguição e repressão da sociedade aos homossexuais fariam uma parte da população deste grupo sofrer de

²⁴Disponível em: <http://www.sobresites.com/psicologia/noticias/poder-anormalidade-e-homossexualidade-aportes-de-kinsey-e-foucault.htm>, acesso em 20/10/2009.

distintos graus de neurose, mas estas não teriam relação com a orientação sexual, mas sim com a dificuldade que representa ser homossexual em nossa sociedade.

A 13ª pergunta indagava sobre a experiência dos professores em lecionar para alunos homossexuais, as quais foram respondidas sob as formas de Sim, Não e Não sei.

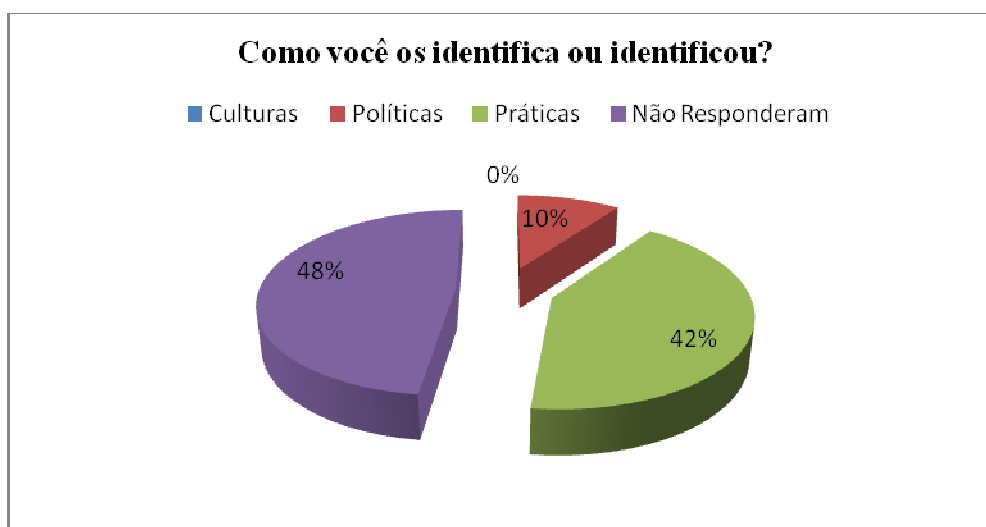
GRÁFICO 30- PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS, PELOS PROFESSORES



Esta pergunta tinha como proposta obter dos professores, mais pareceres que apresentassem um maior detalhamento de suas experiências vivenciadas em sala de aula, ligadas à questão da homossexualidade, dando prosseguimento à minha investigação. O resultado, porém, veio no modo *sim, não e não sei*, ou seja, como se a pergunta fosse do tipo fechada, o que me levou a inferir que os professores poderiam ter esgotado suas opiniões sobre o tema homossexualidade ou não queriam compartilhá-las com o pesquisador, talvez por insegurança ou autopreservação, embora nenhum respondente corresse o risco de exposição tendo em vista o caráter anônimo do questionário. Penso também que, talvez tenha sido uma fragilidade na construção desta pergunta do questionário, por não ter enfatizado com uma sub-pergunta a sua real intenção.

A décima - quarta pergunta pretendia identificar quais os critérios utilizados pelos professores para considerarem um aluno como sendo homossexual.

GRÁFICO 31 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À FORMA DE IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS, PELOS PROFESSORES



Com referência ao gráfico acima, não houve respostas para a dimensão *Culturas*. Duas das respostas, face ao teor que destacava o direito da criança foram direcionadas para a dimensão *Políticas* e oito das respostas (42%) que ressaltavam a identificação dos alunos homossexuais através do conviver cotidiano, na dimensão *Práticas*. O número de professores que não responderam a esta questão foi bastante significativo, ou seja, 48% do total.

As respostas que evidenciaram em seu contexto conceitos de ética, moral, respeito e dever, agruparam na categoria *Políticas*.

E 13- Como um ser humano, com direitos, deveres, amores, prazeres, etc.

Na resposta desta professora percebi que ela dispensou ao aluno homossexual um tratamento igualitário em que se coaduna com o conceito de cidadão, que dicionarizado significa, indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado, ou no desempenho de seus deveres para com este²⁵.

E 2- Algumas situações em que uma criança é assim taxada são passíveis de reflexão. Mas não posso atribuir um rótulo a uma criança que sequer se descobriu sexualmente.

Ao ler esta resposta, minha mente fez uma remissão ao Estatuto da Criança e do Adolescente (E.C.A.), no qual eu li - no Capítulo II, que trata do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, em seus artigos 17 e 18, que o direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente,

²⁵ Novo Dicionário da Língua Portuguesa – Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.

abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. E também, que é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Neste sentido, a proposta da respondente, isto é, a necessidade de reflexão quando uma criança for taxada de homossexual, não só é válida como traduz o desejo do cumprimento de um direito já assegurado pelas leis vigentes no país, no art. 227, p.132/133, da Constituição Brasileira (1988) e no E.C.A., cujo teor deveria ser mais divulgado na escola a fim de diminuir a exclusão e a evasão escolar. É importante lembrar que embora a maioria dos professores desconheça, consta como infração, o silenciar diante de, ou o fingir que não vê fatos que causem sofrimentos a seus alunos, devendo estes tomar atitudes no sentido de protegê-los, pois, no E.C.A – Estatuto da Criança e do Adolescente, no capítulo II das Infrações Administrativas (1990) – o artigo 245 aborda a questão da seguinte forma:

Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente.(p.80).

As respostas que atribuíram relevância às características de comportamento, atitudes, gestos, maneira de vestir e falar foram agrupadas na categoria das *Práticas*. Como exemplo:

E 1-Pelas suas características físicas e psicológicas.
E 4-Embora as “aparências enganem”, é fácil identificá-los.
E 11-Pelo jeito deles e pela forma de pensarem sobre o assunto- Alguns pela maneira de falar ou se vestir, outros porque se assumiam como tal.
E 18-Eles se posicionaram através das intervenções acerca do tema em sala.

Este grupo de respostas na busca da identificação do sujeito homossexual, caminha na estrada da heteronormatividade, buscando os desvios para servir de comparação entre o heterossexual e o homossexual. Mas estes “desvios” estariam nos corpos dos homossexuais, “pela maneira de falar ou de vestir”? Em suas mentes, quando ela diz “pela forma de pensarem sobre o assunto”?

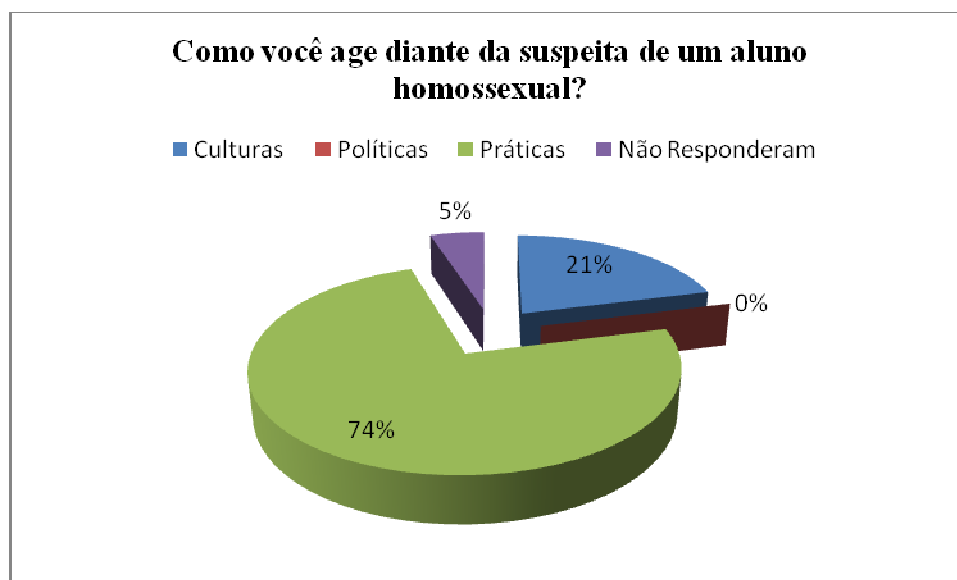
Tal comparação poderia ser considerada perigosa porque está baseada somente em um parâmetro de avaliação, e no mundo contemporâneo já se desenvolvem estudos que consideram a diversidade sexual, o sujeito multifacetado, além de levar em conta o desejo e o modo de ser de cada indivíduo.

Não responderam – para aqueles deixaram o local de resposta em branco.

Diante de 42% de perguntas sem resposta fui levado a fazer algumas considerações e questionamentos. O fato de alguém não responder a um questionamento não quer dizer que este não saiba a resposta, pode significar desejo de omissão, considerar irrelevante a pergunta, ou mesmo não querer expor suas ideias sobre o assunto perguntado, pois sobre a resposta escrita cabem interpretações mais precisas do que uma não resposta. Mas qual terá sido o real motivo de tantos professores não responderem a esta questão? Medo de uma possível interpretação quanto à sua orientação sexual? Constrangimento por se tratar de um questionário que servirá como referência em uma Tese de Doutorado?

A proposta da pergunta 15 era saber como o professor agiria diante da desconfiança de um aluno ser homossexual.

GRÁFICO 32 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, RELATIVO À ATITUDE DOS PROFESSORES DIANTE DA SUSPEITA DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS



A maioria das respostas ficou concentrada na categoria *Práticas*, 74% do total, em que estava a resposta do professor homossexual. Para a dimensão *Culturas*, 21% e apenas um (5%) não respondeu.

Para as respostas que mostraram uma perspectiva social tais como respeito, afeto, diálogo, atenção, incluí na dimensão *Culturas*, como confirmaremos a seguir:

E 13- Não o percebo diferente, portanto, do mesmo jeito que um aluno heterossexual.

E 14- Respeito a sua escolha, trabalhando em conjunto não só na integração deste aluno, mas de todos, construindo dignidade, respeito mediante as escolhas.

E 16- Observo suas ações, atitudes e socialização. Não há diferença no meu modo de agir em relação às outras crianças. Acredito que possa interferir em situações específicas.

Nesta coletânea se evidencia o valor cultural *respeito à diversidade sexual* num discurso não discriminatório em relação à homossexualidade. Vale perceber que já existem mudanças no comportamento de alguns professores, ao afirmarem que dispensam um tratamento igualitário tanto para os alunos homossexuais, quanto para os heterossexuais, não tendo, portanto, “*alunos-problema*” em sua turma. Porém, é importante registrar que cabe aos professores adotar um olhar reflexivo sobre as possíveis situações de desigualdade sexual em sala de aula, e fazer as intervenções necessárias, em favor daqueles que porventura sofram qualquer tipo de constrangimento.

Em contrapartida, neste grupo de professores pude constatar uma exceção à realidade que se vê nas salas de aula, pois, quando existe por parte de alguns professores a desconfiança de que o aluno seja homossexual, geralmente começa a surgir desconforto e falta de habilidade para tratar a questão. Neste sentido Moreira (2005) nos diz que:

Para a maioria dos profissionais da educação escolar, a homossexualidade é vista como um grande problema. Quando se trata de um comportamento associado ao desvio da norma social heterossexual, os preconceitos, a vigilância e a hostilidade atingem tanto os alunos como as alunas. (p.152).

Para aquelas que apresentaram perspectivas de naturalidade a este tipo de orientação sexual, categorizamos na dimensão *Práticas*.

E 9- Normalmente, o aluno homossexual é um aluno normal, é preciso trabalhar o preconceito e não o aluno.

E 15- Fico atenta às ações dos colegas e sempre deixo transparecer que sou sempre “ouvidos”, disposta a dialogar. Aplico também oficinas sobre homossexualidade.

E 17- Se for mais velho e se colocar como homossexual, apoio, converso sobre (caso deseje) se é criança procuro de certa forma protegê-lo de qualquer preconceito.

Em relação às declarações acima, as expressões “*normal*”, “*sou sempre ouvidos*”, “*disposta a dialogar*”, “*apoio*”, “*protegê-lo*” me conduziram a pensar que o tema homossexualidade não é invisível para estes professores. Outro aspecto percebido foi a prática de oficinas sobre o tema homossexualidade na qual eu posso inferir que já há uma preocupação com a formação do aluno, no sentido de contribuir para a conscientização de que cada aluno tem o direito à sua orientação sexual. Tal preocupação está relacionada ao compromisso que o professor tem para com a

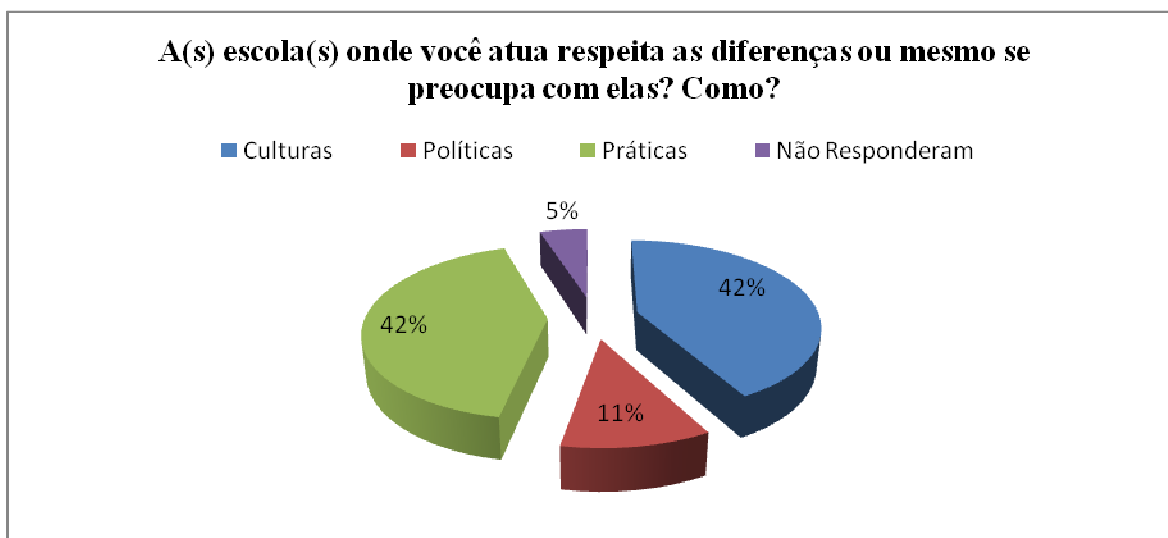
sociedade, como se pode observar nas palavras deste fragmento de Silva e Libório (2005),

O desafio posto a nós, professores/educadores, é o de nos vermos como aqueles que, em suas Práticas pedagógicas, estão imersos no preconceito, mas, por exigências intrínsecas ao nosso ofício, mais do que qualquer outro, tem de lutar contra ele.(p.8)

Por fim, criamos a categoria “não responderam” para os professores que deixaram de responder a esta questão.

A pergunta 16 indagava do professor se a escola na qual ele trabalhava se preocupava e respeitava as diferenças. Constatei que algumas afirmativas se voltavam para o que é classificado como natural/normal, ficando transparente que determinadas atitudes de respeito às diferenças partiam dos professores e não da instituição escolar.

GRÁFICO 33- PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO AO RESPEITO DAS ESCOLAS, PELAS DIFERENÇAS



Das 19 respostas, 08 delas (42%) foram classificadas na dimensão *Culturas*, em que estava contida a resposta do professor que se declarou homossexual, bem como, outras oito que foram escolhidas para a dimensão *Práticas*. Para a dimensão *Políticas*, duas respostas.

Sendo assim, seguem abaixo as respostas inseridas nas respectivas dimensões:

Culturas - para as respostas nas quais os professores expressaram que a instituição escolar se preocupa e respeita a diversidade sexual.

E 1-Acredito que hoje em dia, apesar de permanências de preconceito, há menor possibilidade de reconhecimento das diferenças

E 11-Sim. Nunca senti preconceito, pelo menos, de nossa parte, os professores, em relação a algum aluno homossexual.

E 13- Não acredito que não perceba, mas ignora. Quase todos respeitam. Procuramos não discriminar ninguém.

E 4- Todos na escola agem naturalmente. Não vejo nada de preocupante na atitude dos profissionais da escola onde trabalho.

Esta pergunta foi direcionada à escola como todo, em que se incluem desde a direção até o corpo discente, porém, pude observar que os professores estavam preocupados em dizer que tanto eles quanto seus pares não discriminam alunos homossexuais. Mas, e a direção da escola e demais funcionários? Uma das respostas mostrou que a instituição em que trabalha, ignora a presença de “diferentes”. Isto implicaria suscitar que não haveria preocupação com a diversidade sexual? Penso que não, o que parece existir na realidade é a falta de conhecimento e capacitação para abordar o tema.

Políticas - para as respostas que abordaram o compromisso (ou não) das escolas em que atuam com o trato das diferenças, neste caso, a homossexualidade.

E 10-Não tanto quanto devia.

E 16-Acredito que há sim uma preocupação, mas ainda é preciso um trabalho mais direcionado à homossexualidade na escola.

Senti nestas respostas que os professores pretenderam dizer que suas escolas não estão atentas às orientações dos PCNs, e que seria necessário um trabalho voltado para incentivar o conhecimento e divulgação desses parâmetros. Uma amostra deste fato vem com Loiola (2005) quando diz que:

- Mesmo com a promulgação dos PCNs (e suas contradições), pouco tem sido feito no espaço escolar no tocante à orientação sexual como tema transversal. A escola tem, estrategicamente, direcionado os saberes sobre a sexualidade humana no âmbito da prevenção às doenças sexualmente transmissíveis. (p.21).

- As curiosidades dos sujeitos-educandos não são respondidas, pois não existem sujeitos-educadores “preparados” para este tipo de tarefa. (p.21).

Práticas - para as respostas que abordaram as propostas de práticas que sinalizavam um movimento na direção de minimizar as diferenças no tocante à homossexualidade.

E 5- Acho que ela ainda pode trabalhar melhor este tema, de forma a integrar melhor os homossexuais, vítimas de preconceito.

E 6- Sim. Procuramos sempre propor discussões e debates.

E 7- Sim. Capacitação de professores para trabalhar com as diferenças.

E15- Sim, aplicando oficinas sobre sexualidade e afetividade, envolvendo toda nossa comunidade escolar.

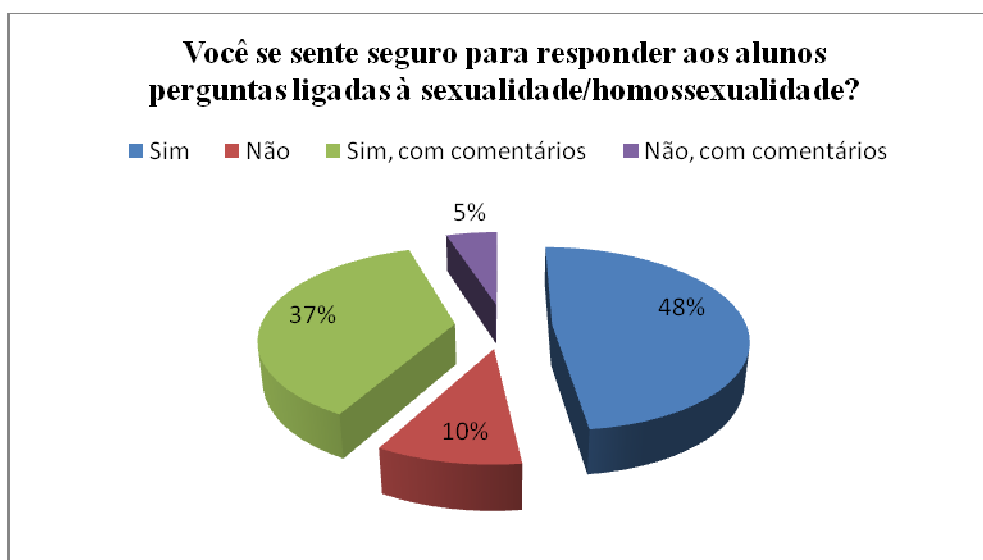
Alguns mecanismos pedagógicos utilizados para auxiliar a inclusão dos homossexuais na escola em que há predominância da cultura heteronormativa, já é

percebida em algumas iniciativas relatadas por estes professores, tais como: discussões, debates, capacitação de professores e oficinas.

Na pergunta 17 a intenção era ter uma idéia quanto à segurança do professor ao responder questões sobre sexualidade/homossexualidade aos alunos. A partir das respostas surgiram como principais categorias: Sim; Não; Sim, com considerações; Não, com considerações;

As respostas tenderam ao sim, com considerações variadas, o que resultou no seguinte gráfico:

GRÁFICO 34 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À SEGURANÇA DOS PROFESSORES PARA RESPONDER QUESTÕES SOBRE HOMOSSEXUALIDADE



As considerações feitas pelos professores foram as seguintes:

E 2-Sim, em termos de aceitação do assunto, acho complexo apenas pela linguagem a ser usada com crianças de 6 anos por exemplo.

E 3-Às vezes, agora depois do curso, me sinto mais preparada. Sinto-me sim. Este assunto de sexualidade é um assunto que muito interessa aos alunos e eles precisam se sentir seguros para falar no assunto.

E 5-Um pouco. Sinto que os professores de uma forma geral poderiam estar mais preparados.

E 14-Para que se tenha segurança é fundamental que o profissional saiba o assunto em questão, tentando da forma mais esclarecedora construir juntamente com os alunos, verdadeiros cidadãos.

E 18-A maior parte do tempo sim. Estabelecendo limites às suas questões pessoais.

E 19-Sim, mas existem muitas barreiras que impossibilitam a abordagem desse assunto, principalmente nas escolas.

Embora oitenta e cinco por cento (85%) dos professores tenham respondido que sim a essa pergunta, os comentários adicionados suscitaram dúvidas em relação à

segurança em responder aos alunos questões ligada à sexualidade/homossexualidade. Supondo que houvesse segurança, causou-me estranheza no sentido de onde viria esta segurança. De sua formação docente? De sua formação familiar? Da participação em cursos sobre este assunto?

Exercitando meu livre - pensar e sem querer menosprezar os respondentes continuei a me interrogar sobre o sim desta maioria. Então, me perguntei: Será que esses professores entendem por sexualidade e homossexualidade apenas aqueles conhecimentos adquiridos nas aulas de Biologia e Ciências, nas quais são tratados temas como o sistema reprodutor feminino e masculino e mais recentemente também as DSTs/AIDS? Ou, será que esses professores também tiveram acesso a autores contemporâneos que discutem a sexualidade/homossexualidade sob a ótica da cultura?

Como nos diz Seffner (2006), nos fragmentos abaixo,

“A sexualidade diz respeito ao modo como os indivíduos organizam e valorizam as questões relacionadas à satisfação do desejo e do prazer sexuais.” (p.89).

A sexualidade pode ser vista como uma atividade lúdica, inventada e reinventada todos os dias, com diferentes nomes e possibilidades. (p.90).

Assumir que não há uma forma “correta” ou biologicamente determinada de fazer amor pode permitir ao estudioso da **cultura** perceber a amplitude e a profundidade do campo da sexualidade, e as diferentes posições que os indivíduos aí assumem. (p.90).(grifo meu)

Termino este capítulo com as seguintes reflexões: será que esses professores são detentores destes conhecimentos discutidos na atualidade, tanto em níveis acadêmicos quanto disponíveis na mídia? Se porventura tiverem esse conhecimento, será que as informações e as teorias são suficientes para mudar as práticas?

Prosseguindo na elaboração desta Tese, o Capítulo VI, apresentará o Projeto Diversidade Sexual na Escola – UFRJ, coordenado pelo Grupo Papo-Cabeça; o curso de capacitação de professores promovido por eles, e também a análise das respostas ao questionário aplicado aos professores atuantes em sala de aula, que também foi objeto de pesquisa para elaboração desta Tese.

CAPÍTULO VI - PROJETO DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA – UFRJ.

“[...] A ‘INVISIBILIDADE’ DA HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA ESTÁ MUDANDO. [...] PRECISAMOS ESTAR ATENTOS E ATUALIZADOS”: uma reflexão sobre o que pensam os professores participantes deste curso.

A escolha desta resposta para iniciar este capítulo foi selecionada levando-se em consideração a sua expressividade positiva, num contraponto com as duas selecionadas anteriormente como epígrafe dos capítulos IV e V que enfatizavam a violência, o desrespeito e o preconceito. O discurso desta professora vem como uma premiação para os esforços envidados por um grupo da sociedade defensor dos direitos dos homossexuais, no sentido da homossexualidade fazer parte, mesmo que timidamente ainda, da pauta no ambiente escolar nos dias de hoje. É importante salientar que a fala desta professora se constitui também como uma sinalização de que as pessoas caminham no sentido de ter uma convivência mais harmoniosa na qual cada um terá o direito de exercitar a sua sexualidade sem ser vítima de preconceito, discriminação e exclusão social e para isso como disse a própria professora “precisamos estar atentos e atualizados”.

Este capítulo tem como objetivo apresentar o Projeto Diversidade Sexual na Escola/Papo Cabeça - UFRJ, relatar minha participação na condição de pesquisador, e divulgar os dados colhidos, analisados e discutidos que foram frutos de um questionário aplicado a 43 professores participantes do curso de capacitação que este projeto oferecia. O tema do questionário era a Homossexualidade na Escola e só foi aplicado aos professores que se declararam atuantes em sala de aula.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, através do Departamento de Ginecologia e Obstetrícia da Faculdade de Medicina e da Maternidade Escola, desenvolve desde 1996, atividade de extensão em Saúde Reprodutora para Adolescentes, denominado carinhosamente pelos alunos de Projeto "PAPO CABEÇA". O projeto desenvolve um campo de excelência para atuação de estagiários, contribuindo para sua formação plena.

No final de 2006, o Projeto Diversidade Sexual na Escola se integrou ao Projeto Papo-Cabeça, para desenvolver ações em comum e potencializar os seus conteúdos,

unindo o debate sobre questões de gênero e sexualidade mais amplas e a discussão acerca da diversidade sexual.

O Projeto Diversidade Sexual na Escola foi desenvolvido em 2005 na Coordenação de Extensão do Centro de Ciências da Saúde da UFRJ, como parte de uma série de ações que visavam a troca de saberes e práticas, e a construção conjunta de conhecimentos com a Escola. O lançamento ocorreu no Fórum Mundial de Educação de Nova Iguaçu, em 2006.

No ano de 2007, o Ministério da Educação contemplou este projeto para receber financiamento e viabilizar a realização de oficinas com profissionais de escolas da rede municipal de educação pública, alcançando também instituições de formação pedagógica e educação não-formal, além de um curso de sensibilização e capacitação em diversidade sexual e identidades de gênero com profissionais e gestores, com quarenta horas presenciais.

A partir daí, foram realizadas diversas oficinas de sensibilização com relação à diversidade sexual, em escolas da rede pública municipal de ensino do Rio de Janeiro, organizações de educação comunitárias, instituições de formação de professores, além de atividades pontuais em eventos da Universidade, abrangendo a área metropolitana, a região serrana e a região litorânea do Rio de Janeiro, que tinha como objetivos:

- Contribuir para o desmascaramento de um suposto ambiente de tolerância à diversidade sexual na escola, trazendo à tona a realidade de discriminação e violência presente no ambiente escolar;
- Contribuir para a superação de preconceitos pessoais, entendendo que as instituições são forjadas pela interação dos seres humanos que nelas atuam;
- Sensibilizar profissionais de Educação / Atuantes ou em formação para a questão da diversidade sexual na escola, as suas diferentes expressões e abordagens;
- Estimular atuais e futuros educadores a se reconhecerem enquanto atores deste processo de cumplicidade ou combate à discriminação no ambiente escolar;
- Incentivar posturas e iniciativas pessoais e institucionais que visem a superação da realidade de preconceito e exclusão de homossexuais na escola;
- Trabalhar para a construção de um ambiente escolar mais saudável, entendendo a Saúde de forma ampla, desde a integridade física até o bom desenvolvimento psicológico dos estudantes;
- Contribuir para a superação, com relação às DST's/AIDS, da idéia de grupo de risco. As vulnerabilidades estão ligadas, principalmente, à preconceitos, sexismos, tabus e visões pouco abrangentes sobre a sexualidade.

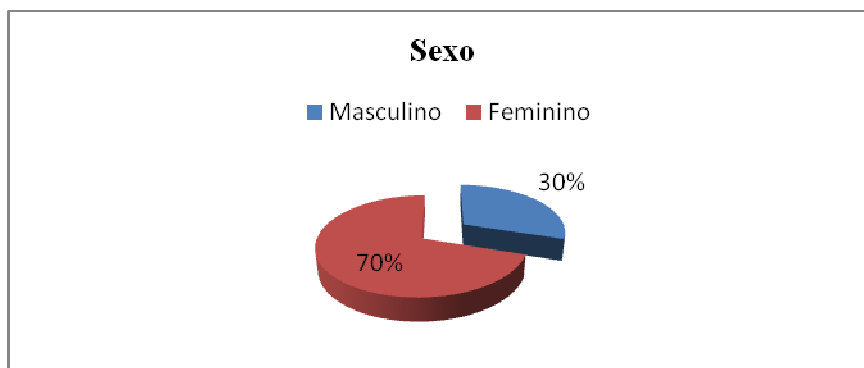
Assim, discutindo a diversidade sexual, combatendo preconceitos e superando visões de controle e punição sobre a sexualidade alheia, são criadas as condições para um diálogo mais aberto e para a construção de um sujeito sexualmente autônomo em suas escolhas e responsável em suas atitudes, sujeito, este sim, capaz de preservar a sua própria saúde e a de seus possíveis parceiros.

Ao tomar conhecimento destas ações, que incluíam professores em exercício, além de outros profissionais, entrei em contato com o responsável pelo curso de capacitação sobre diversidade sexual na escola, expliquei o meu trabalho, inclusive as outras ações realizadas e mais uma vez tive acesso a esses professores a fim de aplicar os questionários e obter assim, mais uma amostra do que pensam os professores, foco central de minha tese.

A seguir, apresento os dados e a análise dos resultados obtidos com os mesmos parâmetros e dimensões adotados na análise dos questionários aplicados no curso de capacitação promovido pelo Grupo Arco-Íris e pelo MGM, lembrando que o título de cada gráfico corresponde a pergunta do questionário.

A primeira pergunta, do tipo fechada, indagava sobre o gênero dos respondentes.

GRÁFICO 35 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR SEXO

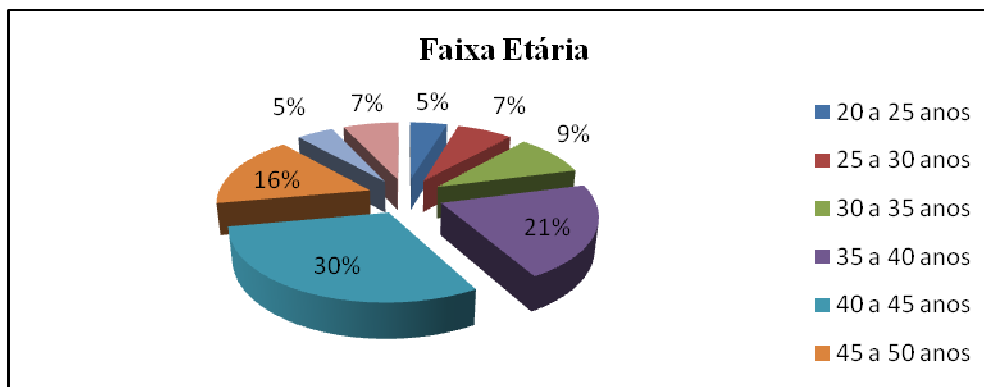


Tal como nos capítulos II e III, o gráfico mostra que a maioria dos professores participantes do curso, era do sexo feminino, num total de 30 mulheres, enquanto que o número de professores do sexo masculino era de 13 homens. Buscando outras fontes de consulta, encontrei em Lajolo e Zilberman (1996), uma interessante observação que justifica e complementa as considerações feitas nos capítulos anteriores e talvez ratifique a presença maciça das mulheres no magistério, conforme segue:

Destinar a mulher ao ensino resolvia diferentes problemas: justificava pragmaticamente a necessidade de educá-las; **solucionava a falta de mão-de-obra para o magistério**, profissão pouco procurada porque mal remunerada; desobrigava o Estado de melhorar os proventos dos professores, porque o salário da mulher não precisava (e nem deveria) ser superior ao do homem, e sim complementar o dele. Essas considerações recobriam-se por outras, de caráter ideológico: **idealizava-se a professora, chamando-a de mãe**, sugerindo assim que, lecionando, **ela continuava fiel à sua natureza maternal**. Negava-se o elemento profissional da docência, **porque a sala de aula convertia-se num segundo lar**. (p.262) (grifos meus).

A segunda pergunta, do tipo múltipla escolha, pedia para marcar a faixa etária na qual o professor respondente se encontrava. Verifiquei que houve uma incidência de 76% do total entre 30 e 50 anos.

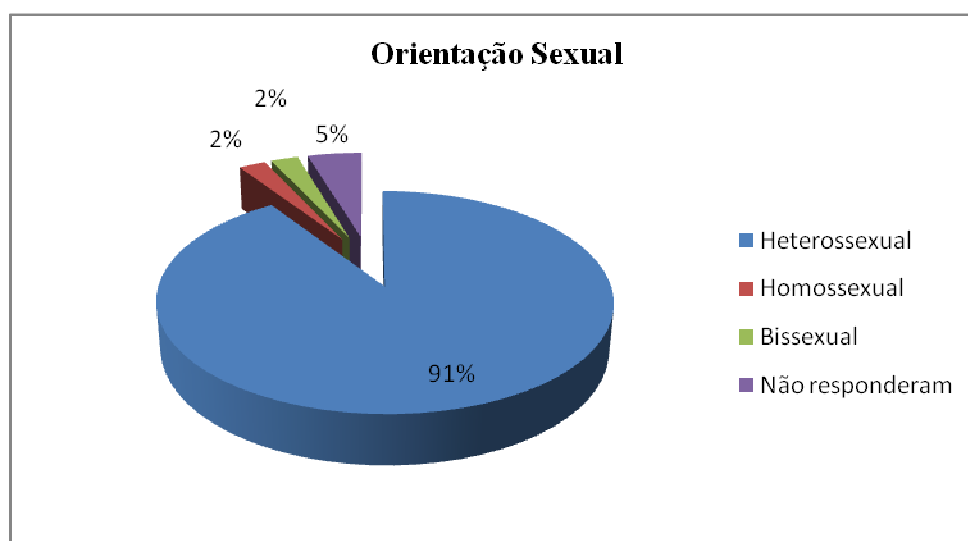
GRÁFICO 36 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR FAIXA ETÁRIA



A terceira pergunta, optativa e de múltipla escolha, solicitava que o professor se pronunciasse quanto à sua orientação sexual. A relevância desta pergunta se deve ao fato do curso tratar do tema homossexualidade na escola. O grupo de professores, em sua maioria (91%), era heterossexual. Vale ressaltar que apenas um dos professores, se declarou homossexual e um se declarou bissexual.

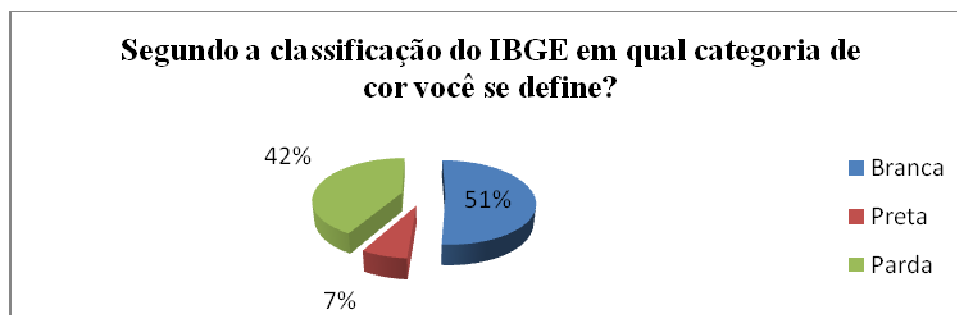
Dentre as 43 respostas dos professores, a partir deste momento, abaixo de cada gráfico, farei a identificação das respostas dos professores que se declararam homossexuais, como foi feito nos capítulos anteriores.

GRÁFICO 37 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR ORIENTAÇÃO SEXUAL



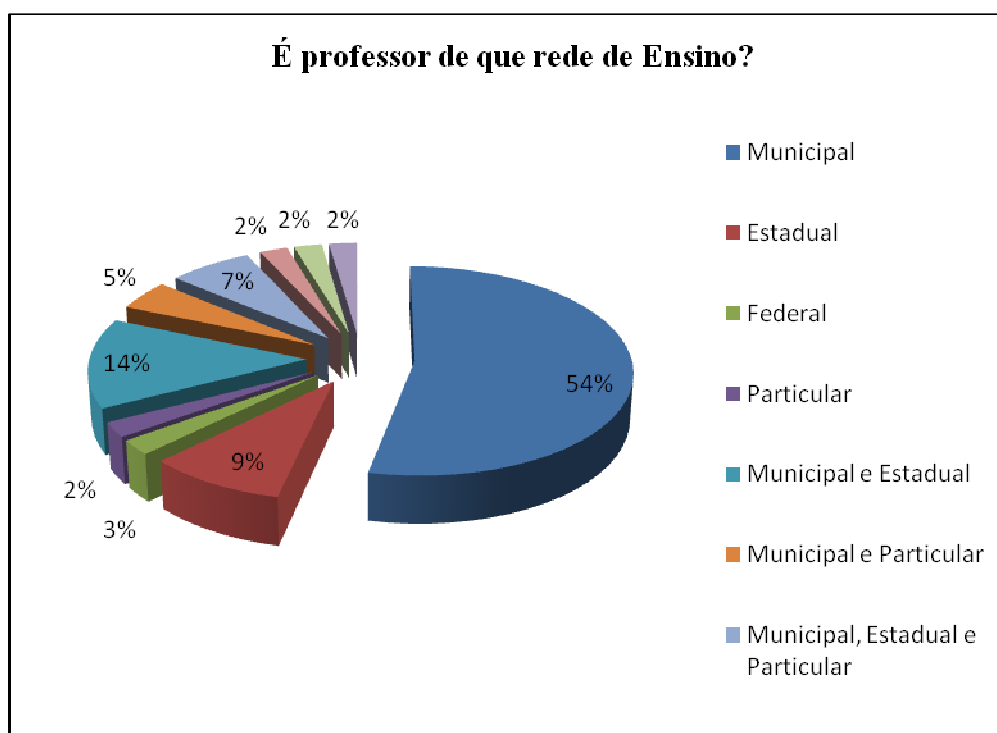
Na quarta pergunta, do tipo múltipla escolha, foi solicitado ao professor que classificasse a sua cor de pele segundo os critérios do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Os resultados obtidos foram os seguintes: de 51% para pele branca, 42% para pele parda, e 7% para pele preta.

GRÁFICO 38 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, POR AUTO-DEFINIÇÃO DE COR DE PELE



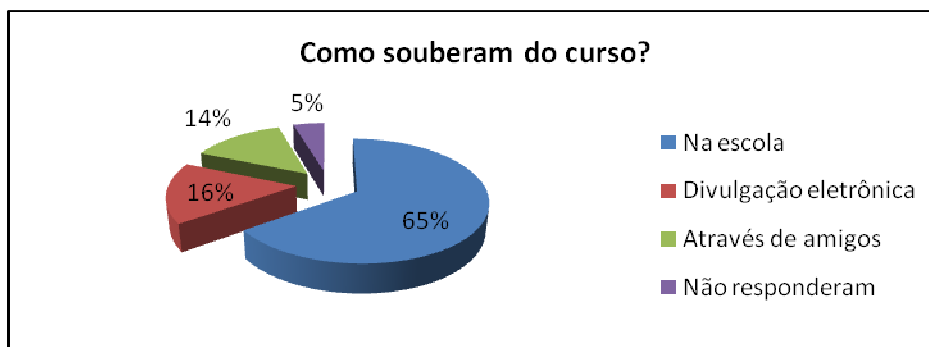
A quinta pergunta, também no estilo múltipla escolha, tinha por objetivo identificar a rede de ensino em que os professores trabalhavam. A maioria deles leciona na rede Municipal com o índice de 54% do total.

GRÁFICO 39 - PERCENTUAL DA AMOSTRA DE professores, POR DISTRIBUIÇÃO NA REDE DE ENSINO



Na sexta pergunta, do tipo aberta, a finalidade era saber como os professores tomaram conhecimento do curso. Na compilação dos dados, constatei que 65% dos professores souberam através da escola.

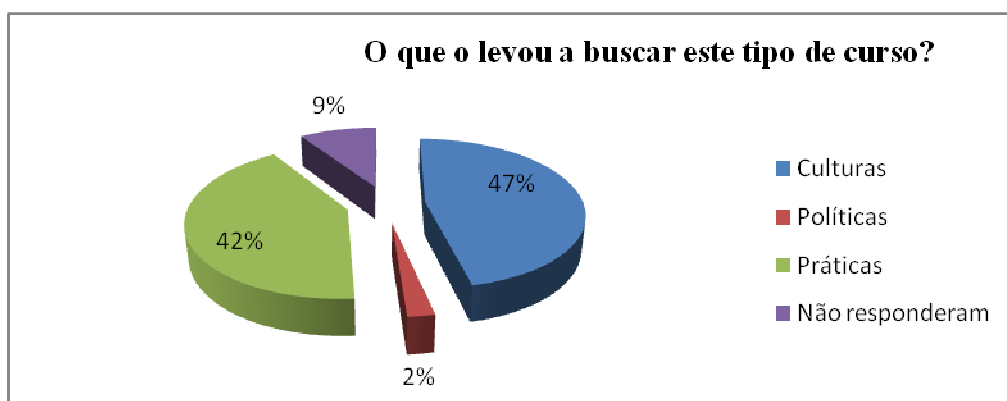
GRÁFICO 40 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, DISTRIBUÍDO POR FONTE DE INFORMAÇÃO SOBRE O CURSO



Na sétima pergunta do questionário, o objetivo era descobrir o motivo pelo qual o professor se interessou em participar de um curso com esta temática.

A totalidade das respostas resultou no seguinte gráfico demonstrativo das dimensões:

GRÁFICO 41 - PERCENTUAL DA AMOSTRA DISTRIBUÍDO POR FATOR DE MOTIVAÇÃO RELATIVO AO CURSO



Dos 43 professores respondentes, 20 deles (47%) tiveram suas respostas classificadas na dimensão *Culturas*, uma apenas, na dimensão *Políticas*, 18 na dimensão *Práticas*, dentre as quais estava a resposta do professor que se declarou homossexual e quatro deles não responderam.

Ao observar as respostas, constatei que em algumas havia especificamente o interesse dos professores em se qualificar sobre o tema por questões pessoais, as quais foram inseridas na dimensão *Culturas*:

P 16-interesse pessoal

P17-o assunto é desconhecido para mim, gosto de assuntos novos, diversificados, que me façam crescer, compreender melhor as pessoas;

P18-achei uma boa oportunidade de rever conceitos;

P 22-o tema me estimulou a querer participar.

A preocupação dos respondentes, a meu ver, ficou centralizada no eu de cada professor que aparentemente estavam buscando uma reforma íntima ao aproveitarem a oportunidade do curso para rever idéias pré-concebidas, adquirir novos conhecimentos sobre temas da contemporaneidade e ainda, conviver melhor em sociedade.

Para a dimensão *Políticas*, foi encontrada apenas uma resposta, que foi direcionada a esta categoria por se tratar de uma determinação da direção da escola.

P 9 - obrigatoriedade de pauta.

A expressão *obrigatoriedade de pauta* me levou a pensar num primeiro momento que este professor estaria participando do curso contra a sua vontade, apenas por ter sido indicado pela direção da escola a fim de cumprir um dos itens do planejamento anual de formação continuada, em que os professores são designados para frequentar cursos de capacitação. Além disso, existe hoje todo um cenário social que reivindica a discussão do tema diversidade sexual no espaço da escola, se fazendo uma pauta obrigatória que pode ter sido o mote da resposta.

Quanto às respostas que apresentaram motivação para utilizar os conhecimentos adquiridos no curso, em seu exercício profissional, foram classificadas na dimensão *Práticas*.

P10- a dificuldade de relacionamento com alunos homossexuais (tratamento, assédio, etc.);

P11- ter acesso a informações relacionadas a Práticas homossexuais, para assim, ter base, ou ter uma base mais sólida, um posicionamento diante desta questão.(Não basta ser a favor ou contra às Práticas homossexuais. É preciso ter argumentos. Vim em busca disto);

P12- a possibilidade de aprendizado e troca de experiências relativas aos conteúdos do curso;

P43- aprofundar diálogos;

Parece que este curso de capacitação de professores contribuiu para oferecer algumas ferramentas a fim de diminuir essas “angústias” apresentadas por este grupo de professores. Isto porque, administrar divergências em sala de aula oriundas do desconhecimento de como tratar a diversidade sexual, ainda é uma lacuna a ser preenchida na formação do corpo docente.

Posso atribuir que tal lacuna começou a ser considerada como importante, a partir das iniciativas fora dos muros da escola, ou seja, através dos Movimentos Sociais e de algumas Políticas de governo, da discussão da AIDS, que disponibilizaram cursos

de capacitação de professores sobre a diversidade sexual àqueles que se interessaram por fazê-lo, ou dentro do espaço da escola, quando alguns alunos reivindicaram ser reconhecidos, respeitados e não discriminados por causa da sua singularidade trazendo à tona este tema, até então, não valorizado para discussão.

Na oitava pergunta, do tipo fechada, o questionamento era sobre a divulgação ou não da inscrição do professor no curso de diversidade sexual, em seu ambiente de trabalho.

GRÁFICO 42 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SEGUNDO A DIVULGAÇÃO DO CURSO NA ESCOLA/S DE VÍNCULO

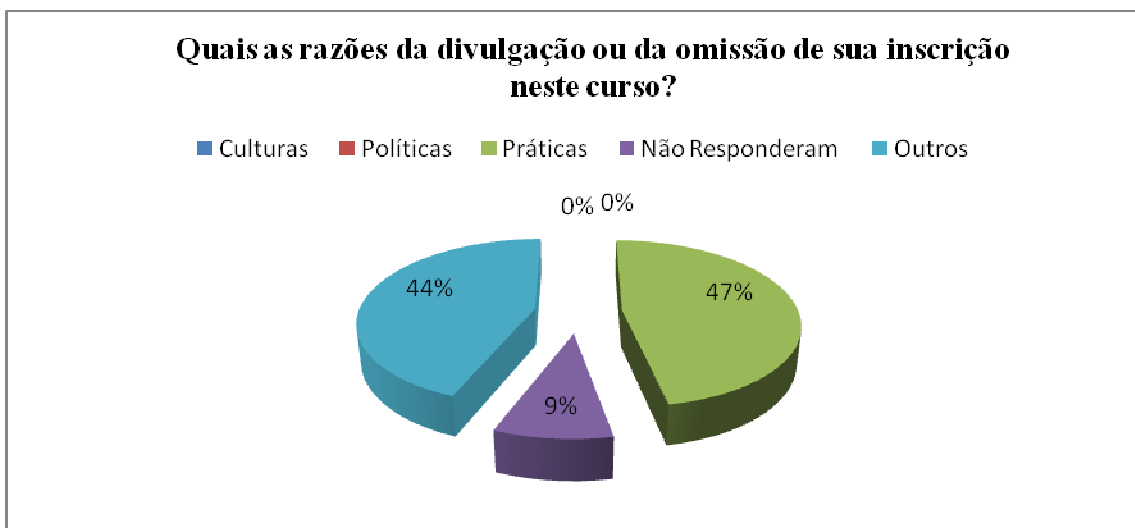


Dos 43 professores, a maioria respondeu *não* (23 professores) e 20 deles (47%), responderam que *sim*, dentre eles o professor que se declarou homossexual. O objetivo desta pergunta foi de introduzir a pergunta subsequente.

Na nona pergunta, do tipo aberta, foi solicitado ao professor que expusesse os motivos que o levaram a divulgar ou não a sua inscrição no curso.

O gráfico a seguir, mostra o resultado das respostas segundo as dimensões.

GRÁFICO 43 - PERCENTUAL DA AMOSTRA QUANTO ÀS RAZÕES DE DIVULGAÇÃO / OMISSÃO



Dos 43 professores que responderam ao questionário, 20 demonstraram através de suas respostas que o motivo da divulgação estava ligado às questões profissionais.

Dentre as três dimensões em que venho classificando as respostas dos professores, só consegui direcioná-las para a dimensão *Práticas*, para representar aquelas que diziam ter divulgado a inscrição, com o propósito de disseminar a informação e pressupondo que o debate sobre o assunto seria enriquecedor, devendo assim, fazer parte do cotidiano escolar, como podemos ver a seguir:

- P 16- para que outros professores pudessem participar;*
P3- levar aos colegas a oportunidade de conhecimento desse importante tema (conteúdo);
P7- para que todos estejam informados e saibam trabalhar essas diferenças;
P17- o assunto bastante amplo e interessante e que todos deveriam conhecer, principalmente, nós, educadores;
P39- divulguei para que toda escola seja levada a pensar.

Neste grupo de respostas, eu destacaria como protagonistas, a informação e o conhecimento que, quando disseminados propiciam a oportunidade de exercitar o pensamento sobre qualquer tema, neste caso específico a diversidade sexual na escola. Percebo o entrelaçamento nas falas de alguns professores quando eles se referem a serem levados a pensar, a trabalhar as diferenças e serem educadores. Mas o que significaria este “ser levado a pensar”? Pensar que o/a aluno/a que é homossexual está sozinho/a na hora do recreio, alijado/a do grupo? Pensar que o/a aluno/a homossexual está sendo alvo de deboche dos demais colegas, e talvez até dos professores? Pensar que a homofobia está presente tantos nos pequenos gestos quanto na violência que interrompe vidas? Pensar, pensar e pensar... Mas onde estariam as Práticas pedagógicas voltadas para minimizar a exclusão oriunda da homossexualidade?

Parece que uma possível resposta para esta pergunta vem nas palavras de Louro (2004) quando ela diz que:

Desprezar o sujeito homossexual era (e ainda é), em nossa sociedade, “algo comum”, “compreensível”, “corriqueiro”. Daí porque vale a pena colocar esta questão em primeiro plano. Parece-me absolutamente relevante sobre as formas de viver a sexualidade, sobre as muitas formas de ser e de experimentar prazeres e desejo; parece relevante também **refletir sobre possíveis formas de intervir, a fim de perturbar ou alterar, de algum modo um estado de coisas que considero “intolerável”**. (p.57) (grifos meus)

As 19 respostas (44% do total) que não atenderam aos critérios utilizados para as dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*, foram inseridas na categoria *Outros*, das quais destaco as seguintes:

P 30- não deu tempo de fazer divulgação;
P32- pensei que o curso fosse apenas para os funcionários da escola;
P33- a escola e os organizadores já tinham divulgado;
P36- não gosto do assunto.

Dentre estas respostas a que mais despertou minha atenção foi a “*não gosto do assunto*” causando-me certo desconforto por vir de parte de um professor, ressaltando que como ser humano/ professor/ educador, ele (a) tem todo o direito de não gostar do tema, como também de não ter levado a público sua inscrição. Mas, será que, mesmo assim, considerou válida a sua participação no curso? Será que percebeu que a intenção deste curso era oferecer ao educador mais uma ferramenta para seu cotidiano na escola, e não fazer apologias às orientações sexuais que fogem à regra heteronormativa?

Para essas indagações encontrei respaldo no seguinte fragmento:

“Há que se estimular os professores [e professoras] para estarem alertas, para o exercício de uma educação por cidadania e diversidade em cada contato, na sala de aula ou fora dela, em um brigada vigilante anti-racista, anti-sexista, [anti-homofóbica] e de respeito aos direitos das crianças e jovens, tanto em ser, como em vir a ser; não permitindo a reprodução de piadas que estigmatizam, tratamento pejorativo (...). (Castro, 2005).

Vale ainda ressaltar que quando um professor/educador divulga a sua inscrição num curso de capacitação com o tema diversidade sexual, está contribuindo para a quebra de um tabu tão arraigado na sociedade, que é o da homossexualidade/diversidade sexual, e alertando em seu espaço de trabalho, sobre a importância deste tema na atualidade.

Por fim, 9% ou seja, quatro professores entregaram o questionário com esta pergunta em branco, o que me levou a inferir que uma não resposta pode significar neste contexto, um sentimento de medo. Medo da responsabilidade das cobranças que poderão advir em sua escola, sempre que algum fato clame por uma intervenção de um

educador a fim de minimizar a homofobia. Medo do julgamento do corpo docente que não se interessou pelo curso e que poderia julgá-lo homossexual. Vale ressaltar que quando uma resposta é deixada em branco, o respondente talvez, pense que está se eximindo de um julgamento e não tenha conhecimento de que uma omissão pode gerar inúmeras inferências.

Na questão 10, do tipo aberta, foi investigada a motivação dos respondentes quanto ao tema.

O gráfico resultante da categorização desta questão mostrou que:

GRÁFICO 44 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, RELATIVO À MOTIVAÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE



Dentre todas as respostas (43), dezessete (40%) foram encaminhadas para a dimensão *Cultururas*, onde estava inserida a do professor homossexual, uma (2%) das respostas foi para a dimensão *Políticas*, 23 (53%) para a dimensão *Práticas* e dois professores não responderam.

Agrupei em *Cultururas*, as respostas voltadas para as razões íntimas, interesse pelo ser humano e questões sociais, como por exemplo:

P 9 -é um tema atual que pode ajudar a debater os meus preconceitos;
P 36-não me motiva.

Estas duas respostas, aparentemente antagônicas, em que uma vê no tema uma oportunidade de combater seus preconceitos, ao passo que a outra, demonstra indiferença ao tema, convergem quando expressam através de seus discursos, motivos

peçoais. A professora 36 que respondeu anteriormente que não gostava do assunto, agora diz que o tema não a motiva, e continuando a análise do questionário pude perceber que tais respostas foram frutos de questão religiosa na qual ela expõe o seu pensamento sobre a homossexualidade dizendo que seria falta de temor a Deus e falta de conhecimento da palavra.

P15-Para as pessoas aprenderem a respeitar diferenças;

P17-Por ser um assunto pouco explorado, as pessoas acabam sem conhecimento. Precisava conhecer o tema. Acho que nosso mundo é muito preconceituoso. Acho que se as pessoas se unissem e se compreendessem teríamos um mundo melhor;

P 31-pelo aumento dessa orientação sexual;

P 32-porque é um tema atual e presente em nossa sociedade;

P 40-devido ao preconceito.

Após a leitura dessas respostas um ponto importante a ser considerado se deu quando o propósito de adquirir conhecimentos ficou evidente, pois alguns respondentes explicitaram o desejo de aprender um pouco mais sobre o tema, porque a homossexualidade está mais visível hoje em dia e pela necessidade do combate à homofobia. E por que está mais visível? Seria porque os homossexuais estão querendo conquistar dentro da escola, o espaço que já conseguiram alcançar fora dela através dos movimentos LGBT?

Políticas, para as respostas que citam leis, direitos,...

P 5-é um tema relacionado aos temas transversais dos PCNs;

P 43-Justiça Social;

Penso que a professora que respondeu justiça social como o porquê de sua motivação pelo tema, neste contexto homossexualidade/diversidade sexual na escola, se reportou ao direito que o homossexual tem, enquanto cidadão, de frequentar a escola sem ser alvo de discriminações e preconceitos, ou seja, ter o seu direito garantido conforme o art. 5º da Constituição Brasileira, no qual “todos são iguais perante a lei desfrutando do direito à liberdade”. Isto porque talvez ela reconheça que ainda há muita injustiça em relação aos que fogem à heteronormatividade, desencadeando maus-tratos, homofobia e exclusão social.

Com relação à resposta que menciona os PCNs, na qual a orientação sexual é tratada como um tema transversal parece que a motivação foi na direção de aprofundar conhecimentos, tendo em vista que muitos professores não tiveram acesso a esse documento, seja por falta de tempo ou de interesse pessoal.

Práticas, para a resposta que expressou motivação profissional, como abaixo:

P16-Porque trabalho diretamente com pessoas que sofrem ou sofreram discriminação;

P11-Por ser polêmico, por ver que as pessoas sofrem na prática pela opção sexual que fazem. É preciso contornar este gráfico de sofrimento;

Nestas respostas me deparei com a palavra sofrimento e fui remetido aos processos excludentes ainda tão comuns no cotidiano escolar com relação à orientação sexual diferente da heterossexual, aos quais nem sempre é dada a importância devida às vítimas, no caso, os alunos que fogem aos padrões heteronormativos.

Quando um dos respondentes diz que é necessário contornar esse gráfico de sofrimento, entendo que uma luz se acende no sentido de minimizar as dores da exclusão, que seria uma prática pedagógica em direção à inclusão.

P18-A “invisibilidade” da homossexualidade na escola está mudando. Há uma abertura maior, precisamos estar atentos e atualizados;

P 23-vivemos em todo momento, na escola, na sociedade, a questão da sexualidade;

P 7-é necessário lidar com as diferenças;

P10-Porque esclarece questões relacionadas tanto aos conceitos quanto às ações ligadas ao tema na escola

P 12-É uma questão existente na sociedade, inclusive no ambiente escolar.

Inferindo sobre as posturas destes professores ao analisar suas respostas, me parecem que estes sinalizam em direção a uma maior percepção da homossexualidade na escola, quando percebo uma predisposição em se atualizar sobre o tema em questão a fim de lidar com as diferentes orientações sexuais e conseqüentemente a sua demanda no sistema educacional em suas práticas.

Nesta questão, a de número 11, do tipo aberta, a finalidade era saber de possíveis preconceitos, contra a homossexualidade, ainda existentes no íntimo desses professores e que poderiam interferir em sua prática na escola.

A seguir, o gráfico resultante da categorização:

GRÁFICO 45 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O PENSAMENTO DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO À HOMOSSEXUALIDADE



A correspondência existente entre os percentuais mostrados que deram origem ao gráfico e o número de respondentes é a seguinte: 13 respostas (30%) para a dimensão *Culturas*, 3 respostas (7%) para a dimensão *Políticas*, 21 respostas (49%) para a dimensão *Práticas* e 6 respostas (14%) para as respostas deixadas em branco.

Foram agregadas na dimensão *Culturas*, as respostas que pontuam os sentimentos humanos e a naturalidade com que deve ser tratado o tema.

P 23- Creio na criação do homem para a mulher, o que vai além disso, foge à minha compreensão. Embora tenha amigos gays e amiga lésbica, eu tenho meus valores, que eles respeitam e eu os respeito também.

Diante de tal resposta valeria a pena questionar de onde viria essa crença e os valores aos quais a professora se refere. Viriam da religião? Ou de um olhar que vê a espécie humana apenas para a procriação, colocando em segundo plano o desejo e o prazer sexual? Quando ela fala de respeito, tenho a impressão de que não seria de forma incondicional, e sim, que este estaria subjugado às regras da heteronormatividade, que ainda é prioridade em nossa sociedade.

P 13- Tenho piedade dos homossexuais, porque não é natural ser assim;

Quando li o vocábulo piedade nesta resposta me reporte ao dicionário da língua portuguesa no qual encontrei piedade como sendo, dentre outras definições, *pena dos males alheios*, o que me levou a inferir que esta respondente vê a homossexualidade como um problema social. Todavia, enquanto educadora, qual seria a tentativa desta professora na direção de uma prática pedagógica que vislumbre atender a esse sentimento de piedade?

P 35-não tenho nada contra, mas não sei como reagiria se tivesse um caso na minha família, não me sinto preparada;

Não tem nada contra, como? Penso que tem motivos suficientes para ser contra, mesmo que afirme que não. Isto porque, o que representa ser gay dentro da nossa sociedade heteronormativa? No imaginário social, o que parece transitar na maioria das mentes é que o gay sofre muito, é discriminado, é vítima de homofobia, enfim, não é feliz. Qual mãe/pai gostaria de prever um futuro de infelicidade para seu filho? Então ser contra teria todo o sentido. Embora todas essas cogitações sejam possíveis, seria importante ressaltar que, os que assim pensam, sendo heterossexuais, talvez não estivessem preparados para entender a homossexualidade e julgam com preconceito aqueles que sentem um desejo sexual diferente do seu.

Entretanto, por que será que a atribuição de sofrimento é preferencialmente direcionada aos homossexuais, se entre os heterossexuais há também dores, que podem ser fruto da violência contra a mulher, ou de crimes passionais, entre tantas outras mazelas humanas? Enfim, será que tais indicadores não poderiam contribuir para desmistificar a máxima de que homossexualidade é sinônimo somente de sofrimento?

Furlani (2007) em seu livro *Mitos e Tabus da Sexualidade Humana*, no capítulo que trata da Homossexualidade, listou cinco idéias que comumente se apresentam nas discussões acerca da homossexualidade e que consistiriam em mitos. São as seguintes:

“1ª que são os desequilíbrios existentes ao nível dos hormônios sexuais os responsáveis das Práticas homossexuais.

2ª que os (as) homossexuais são infelizes ou que é impossível alguém ser feliz vivendo a homossexualidade.

3ª que gays praticam, necessariamente, sexo anal e lésbicas não gostam de homens porque não gostam de sexo com penetração vaginal.

4ª que homossexuais são promíscuos (as), irresponsáveis, imorais...

5ª que na relação homossexual não existe amor, carinho, respeito, fidelidade.”(p.156/157).

Esse conjunto de respostas abaixo, que mais uma vez enfatiza naturalidade, normalidade, opção do indivíduo, doença, me levou a pensar se todos os valores construídos podem ser atribuídos à cultura.

P 34-procuro aceitar com naturalidade;

P 5-É uma opção do indivíduo que deve ser respeitada;

P 7-penso o mesmo com relação à heterossexualidade, normal;

P 11-Não sei dizer, mas nunca vi como doença, como muitos a enxergam;

Na dimensão *Políticas* foram agrupadas as opiniões que evidenciavam o respeito e o direito que o ser humano tem de viver a sua própria sexualidade.

P 43-Libertária;

P 37-que cada um pode ser o que quiser

No que diz respeito à resposta *Libertária* pude inferir que este professor respondente, que se declarou homossexual, acreditaria que o rótulo social homossexualidade traduz o direito de dar liberdade ao desejo que um ser humano tem, por outro do mesmo sexo, apesar de estar se contrapondo às condutas sexuais heteronormativas, predominante numa sociedade patriarcal. Ainda dentro do direito do exercício da liberdade, os homossexuais vêm conquistando nos tempos atuais alguns direitos que só eram concedidos aos heterossexuais como, por exemplo, adotar uma criança, receber pensão em caso de falecimento do companheiro (a), etc.

Para a dimensão *Práticas* destaquei as respostas a seguir, que valorizaram a discussão sobre fazer a inclusão dos homossexuais na escola e a prática pedagógica de como fazê-la:

P 10 - comportamento normal, porém ainda visto com preconceito pela maioria das pessoas;

P 14- Deveria ser encarado sem preconceito;

P 18 - Um tema ainda difícil de ser falado na escola;

P 24- acho um passo sério, irreversível, de muita polêmica e complicado;

Após a leitura destas respostas ainda percebo nos discursos um distanciamento do tema diversidade sexual na escola quando me deparo com expressões como ‘*comportamento normal*’, ‘*deveria ser encarado sem preconceito*’, ‘*tema difícil de ser falado na escola*’, ‘*passo sério, irreversível, de muita polêmica e complicado*’ o que me remete a pensar que ainda há um padrão de comportamento sexual a ser seguido em nossa sociedade e que alguns professores ainda não se libertaram deste modelo que causa discriminações e preconceito àqueles que se mostram diferentes.

Estes pensares sobre a homossexualidade parecem ter sido construídos sobre bases de preconceito e ignorância sobre os novos valores que estão transitando em nossa sociedade, a partir das reivindicações dos homossexuais, das leis que garantem direitos outrora negados, e dos novos modelos de família homoparentais.

Sendo assim, diante desta efervescência social, penso que por se tratar de escolas, de educadores, de um espaço que prevê o bem comum, os professores que estão fora deste contexto precisarão rever seus conceitos a fim de atender a essa nova demanda da sociedade.

P33- é um assunto a ser tratado com muita delicadeza, pois estamos lidando com seres humanos.

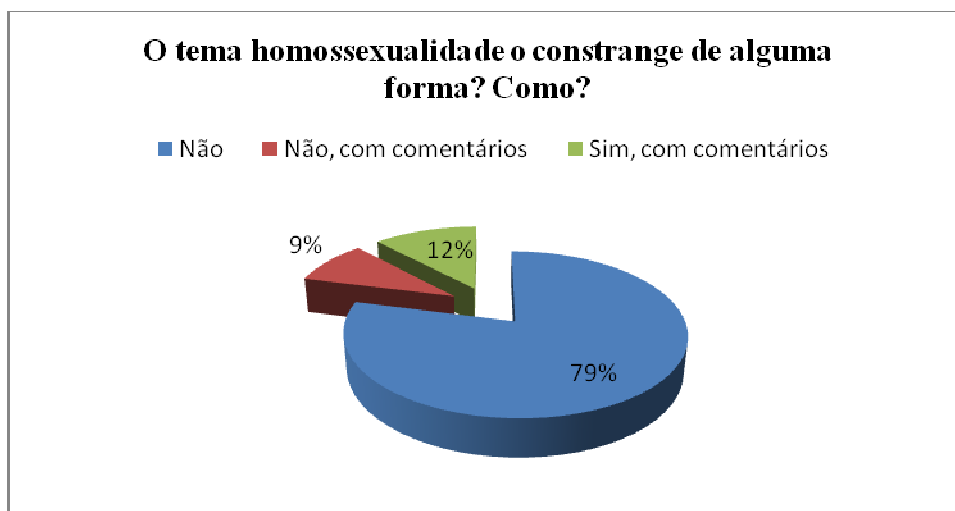
Esta resposta me levou a pensar no porque de conferir o status de delicadeza apenas para a homossexualidade. Penso que no que tange ao ser humano, tudo é delicado! Por que só esta temática é delicada? Levando em consideração a

complexidade humana, ser heterossexual e cumprir todas as exigências sociais enquanto heterossexual também é delicado! Será que a gente para e pensa o quanto ser homem heterossexual é difícil? Tendo que se afirmar a todo instante que é heterossexual, ou seja, tendo que dizer através de atos, palavras e posturas que não é gay/homossexual?

A questão 12 indagava dos professores se o tema homossexualidade os constrangia. Ao analisar as respostas surgiram as seguintes categorias : -Não – para as respostas sem comentários adicionais; -Não, com comentários e Sim, com comentários.

O gráfico demonstrativo das dimensões mostra que:

GRÁFICO 46 - PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O CONSTRANGIMENTO A RESPEITO DO TEMA



Dentre o total de respostas (43), 34 delas que equivalem a 79% do total, responderam apenas “Não”, 4 delas (9%), “Não, com comentários” e 5 delas (12%), “Sim, com comentários”. A resposta do professor homossexual foi afirmativa, dizendo ser por causa do preconceito social.

Algumas das respostas com comentários foram as seguintes:

P 43- Depende do público e do diálogo;

P37 -ainda. Quando surgem alguns comentários com alunos principalmente do 1º ciclo.

P 9-Sim. Não sei qual seria minha reação se constantemente questionado;

P10-Sim, quando o tema é discutido com alguém homofóbico que não aceita desfazer seus conceitos;

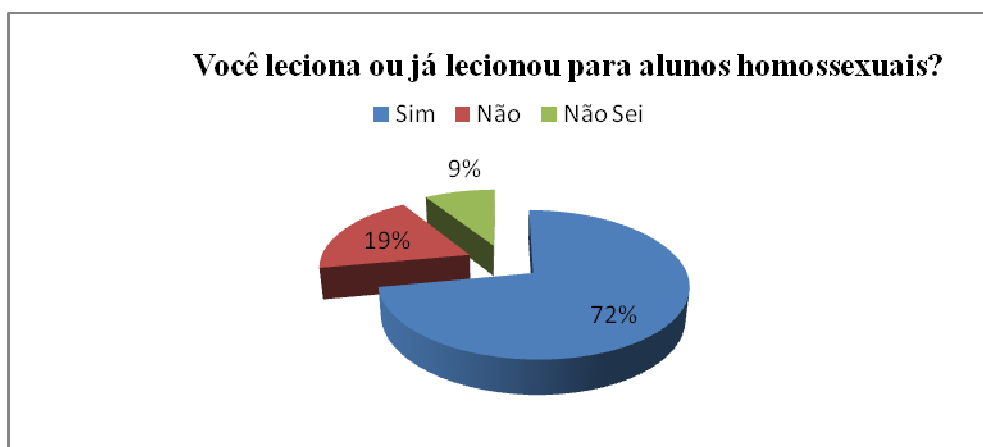
P 28- não, mas temos que aprender a lidar com o preconceito;

P 35- não. Eu gosto de esclarecer dúvidas

Dentre os professores que admitiram ficar constrangidos com o tema pude constatar a falta de segurança para responder questões ligadas à diversidade sexual, à dificuldade em lidar com a homofobia e ao medo de ser responsabilizado quando a vítima do preconceito for uma criança. Quanto àqueles que responderam à pergunta com negativa, os comentários ressaltaram a importância do aprender a lidar com o preconceito e do esclarecimento sobre o assunto. Prosseguindo na linha de pensamento com relação ao constrangimento diante da homossexualidade me veio à mente que qualquer assunto relativo à sexualidade, parece resultar num desconforto para alguns, independentemente se este for relativo à heterossexualidade ou à homossexualidade, isto porque, tanto os discursos quanto à prática, tradicionalmente, transitam apenas no campo do privado. Porém, poderia considerar que além deste ponto de vista, podem existir outros, como o constrangimento que a sociedade diz sentir, diante de alguns “sinais” que ela mesma consagrou como sendo característicos de alguns homossexuais como, por exemplo, formas de falar, de gesticular, de vestir que fogem às normas heteronormativas vigentes em determinada época. Contudo, quantos sujeitos são estigmatizados como homossexuais sem ser? Quantos têm o estereótipo do heterossexual e são homossexuais?

A 13ª pergunta indagava se os professores lecionavam ou se já haviam lecionado para alunos homossexuais. As respostas nos conduziram às seguintes dimensões: **Não; sim e não sei.**

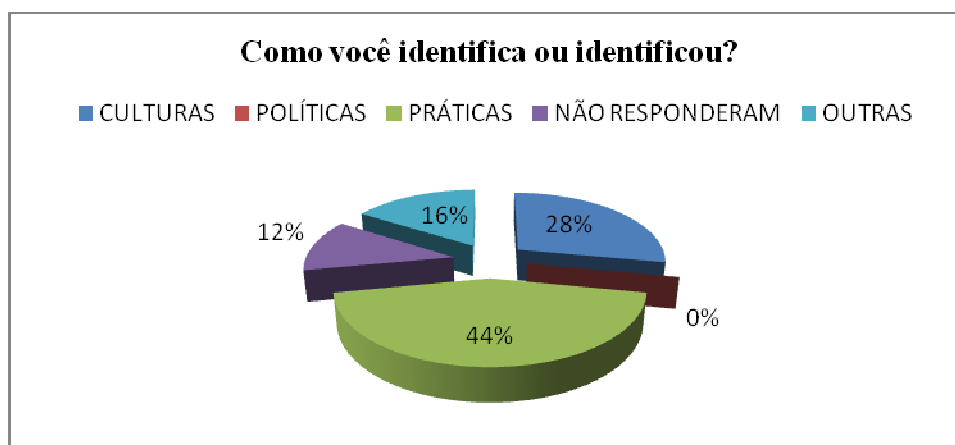
GRÁFICO 47 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS, PELOS PROFESSORES



Os 72% do total para a resposta “Sim” foram dadas por 31 respondentes, dentre eles o professor que se declarou homossexual, os 19% correspondentes ao “Não”, por 8 deles e os 9% referentes a quatro professores disseram “Não sei”.

A décima-quarta pergunta queria saber como os professores identificavam os alunos homossexuais.

GRÁFICO 48 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À FORMA DE IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS, PELOS PROFESSORES



A correspondência existente entre os percentuais mostrados que deram origem ao gráfico e o número de respondentes é a seguintes: 12 respostas (28%) para a dimensão *Culturas*, nenhuma resposta para a dimensão *Políticas*, 19 respostas (44%) para a dimensão *Práticas*, em que estava inserida a resposta do professor homossexual, 5 respostas (12%) para as respostas deixadas em branco e 7 (16%) para as respostas que não se encaixaram nas dimensões pré-estabelecidas.

As respostas que evidenciaram em seu contexto conceitos de ética e valores, crenças pessoais, agrupei na dimensão *Culturas*.

P 13-Como todo ser humano que merece ser tratado com respeito;

P 14-Da forma como eles gostariam de ser identificados;

P 28- a mostra de diferenciação de padrão já estabelecido pela sociedade;

P 23-como pessoas que optaram por outras formas de viver a sexualidade;

P 27-a homossexualidade/heterossexualidade/bissexualidade não define o caráter das pessoas;

As posturas destes professores parecem envolver a questão cultural do padrão heteronormativo como base de classificação dos seres humanos, envolvendo assim, as identidades de gênero estabelecidas, em que aparece o binário masculino/feminino, com características específicas e determinadas pela sociedade para cada um. Tudo que foge a este padrão é considerado estranho, exótico, fora da norma, como disse uma das professoras, quando ela diz identificar os alunos homossexuais através de uma amostragem de diferenciação dentro deste universo padrão. E por que o aluno

homossexual precisaria ser identificado no âmbito escolar? Por que a necessidade de saber sobre a orientação sexual do outro? Por simples curiosidade ou vontade de saber?

Práticas por serem inferências das observações no cotidiano escolar, tais como: características de comportamento, atitudes, gestos, maneira de vestir e falar. Como exemplo:

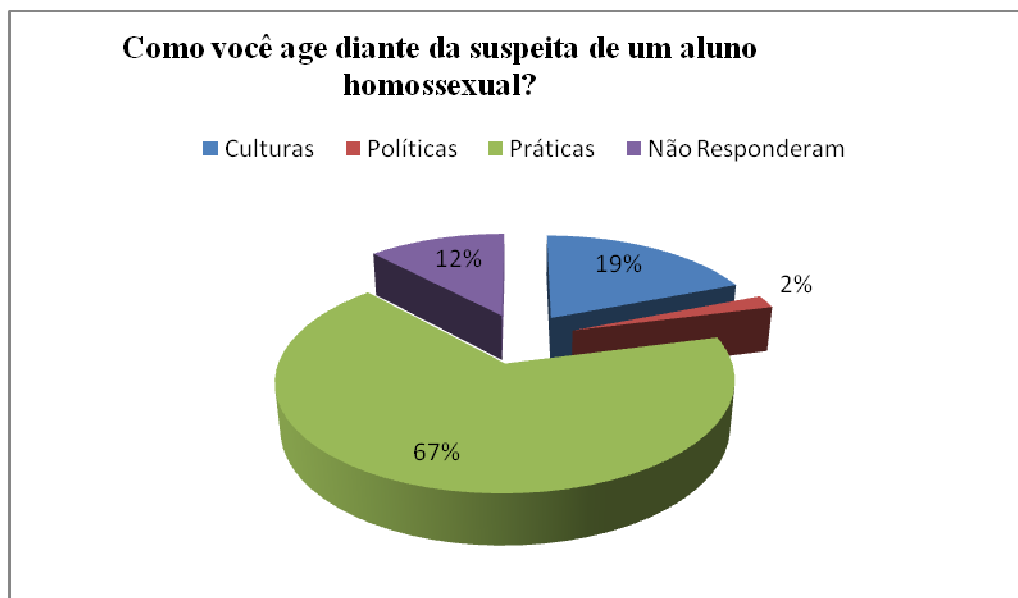
P2-Alguns assumidos, outros sofrendo bullying e pressão dos outros alunos;
P 3-pelo comportamento, atitude, trejeitos estranhos;
P 10-Fui abordado por um e através do comportamento dos outros;
P 11-pela postura e através de conversas;
P 12-Alguns fizeram questão de expor sua orientação sexual.
P 29-não há necessidade de identificação.

Partindo do pressuposto de que existe um modelo de masculinidade/feminilidade penso que estes professores identificam os alunos homossexuais a partir da aparição de comportamentos diferenciados do pré-estabelecido no modelo heteronormativo, ou quando os próprios alunos levam a público a sua orientação sexual.

Para aqueles que não responderam a pergunta, pressuponho que ficaram inseguros quanto ao fato de se expor por escrito, como sendo um professor que classifica alunos como homossexuais, ou a insegurança poderia perpassar também pela esfera dos critérios, em outras palavras, que indicadores possibilitariam categorizar um aluno como sendo homossexual?

A pergunta 15 indagou sobre a postura do professor diante do aluno homossexual. E a partir das respostas, estas foram direcionadas para as dimensões *Culturas, Políticas e Práticas*.

GRÁFICO 49 - PERCENTUAL DA AMOSTRA, RELATIVO À ATITUDE DOS PROFESSORES DIANTE DA SUSPEITA DE ALUNOS HOMOSSEXUAIS



Dentre todas as respostas (43), oito (19%) foram encaminhadas para a dimensão *Culturas*, uma (2%) das respostas foi para a dimensão *Políticas*, 29 (67%) para a dimensão *Práticas*, onde estava inserida a do professor homossexual, e cinco professores (12%) não responderam.

A distribuição das respostas conforme as dimensões se estabeleceram da seguinte forma:

Culturas – para as respostas que mostraram uma perspectiva social tais como respeito, afeto, diálogos, atenção, como confirmarão a seguir algumas respostas.

P 25- com respeito, e quero que exista respeito dele para com os outros também e vice-versa;

P 34- procuro me policiar para por nenhum motivo, magoar o outro;

P 11- Notando que a homossexualidade é um drama para o aluno, procuro me aproximar para tentar conversar. Essa questão do drama é profundamente preocupante;

P 18- O respeito ao ser humano é o que mais tento trabalhar em sala de aula. A noção de respeito, às vezes, é muito tênue.

P 22- ele é mais um aluno, e eu como educadora tenho compromisso com a formação dele, independente da orientação sexual;

A palavra-chave neste grupo de respostas é o respeito que para estes respondentes estaria hierarquicamente acima da questão da orientação sexual, não só pelo fato do professor respeitar o aluno homossexual, mas também, por que ensina a todos o valor cultural, respeito, dentro da nossa sociedade. Pressuponho que a noção de respeito venha através da explicação de que, por exemplo, a orientação sexual faz parte da constituição humana, e que existem variadas formas de expressão da sexualidade, e que aqueles que não se encontrem na parcela dos heterossexuais, nem por isso,

merecem ser desrespeitados rechaçados, humilhados e excluídos, conforme se vê nas Práticas de bullying.

Políticas – para as respostas que tinham caráter de tratamento igualitário, ressaltando o papel do professor.

P 12- Não existe forma específica de tratamento para alunos de orientação homossexual.

Mais uma vez, vem à tona a questão de como tratar o aluno homossexual. A meu ver a resposta deste professor está de acordo com as propostas de inclusão que visam a não discriminação, o tratamento igualitário e a participação de todos.

Práticas – para aquelas respostas que apresentaram perspectivas de naturalidade a este tipo de orientação sexual

P 5 - sigo o mesmo tratamento dado aos demais alunos;
P 13- nada de diferente, fica como se o aluno fosse heterossexual;
P 17- Naturalmente, não o discrimino, faço a integração normalmente;
P 23- converso com ele sobre o assunto de maneira o mais clara possível;
P 24- tento conversar, sobre os preconceitos que ela irá enfrentar;
P 28- aproximação para possível abertura do tema e conversas sobre o afeto.

As declarações destes professores parecem envolver uma prática de aceitação da homossexualidade em sala de aula, quando ressaltam a naturalidade dispensada ao tratamento dado aos alunos homossexuais, quando da integração com os demais alunos em que é ressaltada a aceitação e o afeto através de diálogos esclarecedores sobre preconceito, discriminação, exclusão e homofobia.

A pergunta 16 indagava sobre a visão do professor sobre a instituição escolar em que atua. Percebemos que algumas respostas tendem para o politicamente correto, sem, contudo, passar uma confiança de que exista um empenho da escola como um todo na causa e sim, professores com atitudes isoladas que tentam contagiar a escola.

GRÁFICO 50 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO AO RESPEITO DAS ESCOLAS, PELAS DIFERENÇAS



A maioria das respostas correspondeu a dimensão *Práticas* com 30 respondentes que representaram 70% do total, para a dimensão *Culturas* foram direcionadas 5 respostas (12%), e não houve resposta para a dimensão *Políticas*. Cinco professores responderam apenas “Sim”, inclusive o que se declarou homossexual e três deles responderam apenas “Não”.

A partir das respostas, pude distribuí-las nas dimensões da seguinte forma:

Culturas - para as respostas dos professores que expressam o desejo de mudar o panorama atual discriminatório através do respeito e do reconhecimento das diferenças.

P 43- Não muito. A escola é muito heteronormativa;

P 11- De modo geral, não se respeita as diferenças. É preciso lembrar que a escola é um lugar de reprodução e transformação social, portanto, se não há respeito fora da escola, não haverá em larga medida, dentro dela.

P 18- Não. Este assunto dificilmente é abordado, quando surge uma situação, é rapidamente “abafada”;

P 32- sim, pois age com respeito diante dessas diferenças;

P 37- respeita na medida em que o aluno não dá problema, do contrário, não sei.

Neste conjunto de respostas, destaco inicialmente a da *P11*, pois embora a escola seja também um lugar de reprodução e transformação social, e não apenas “o lugar” de formação de cidadãos, penso que a escola não estaria impedida de dar o primeiro passo em favor da inclusão quando se trata de processos discriminatórios contra àqueles que se destacam por algum tipo de diferença, mesmo estando imersa no padrão heteronormativo como indicou a resposta da *P43*. “Abafar” uma diferença como nos diz a *P18* ainda faz parte de valores culturais que transitam pelo ambiente escolar e que precisam ser repensados. Todavia, o ato de não abordar na escola temas ligados à homossexualidade, o “abafar” comportamentos diferentes da heteronormatividade torna a escola uma instituição que contribui para a formação de uma sociedade igualitária? A resposta óbvia é a negativa, e por que então a insistência em utilizar esta atitude sempre que possível no trato das questões ligadas à homossexualidade?

Práticas - para as respostas que abordaram as propostas de planos de ação visando à integração social na escola.

P9- Sim. Procura levar palestras, conversas em reuniões, entre outras coisas;

P25- Sim, conversa com a turma e fala sobre respeito;

P30- Sim, fazendo palestra, conversando, teatro, etc.;

Nesse trio de respostas percebo um plano de ação definido e mais atuante na direção do combate à homofobia quando utilizam palestras, reuniões, peças teatrais como veículos que agregam um maior número de pessoas num mesmo ambiente, provavelmente com o intuito de propagar entre eles todas as informações que possam

contribuir para a conscientização sobre as diferenças que existem no campo da sexualidade.

P3- Sim, fazendo com que todos se respeitem e convivam com as diferenças;

P5- Sim, incluindo atividades para todos;

P13- Sim, acolhe a todos sem discriminação;

P14- Sim, procurando tratar aluno como aluno, independente de sua escolha sexual;

P24- respeita e se preocupa, combatendo as possíveis discriminações;

Neste grupo de respostas, não há um planejamento definido claramente, porém percebo que existe um movimento favorável na direção da aceitação das diferenças quando o tema é a diversidade sexual na escola, quando na fala dos professores encontrei o seguinte: “fazendo com que todos se respeitem”, “incluindo atividades para todos”, “acolhe a todos”. Porém, diante de tais afirmativas, perguntei-me: Como fazer com que todos se respeitem? Que atividades podem incluir a todos? De que maneira é possível o acolhimento de todos?

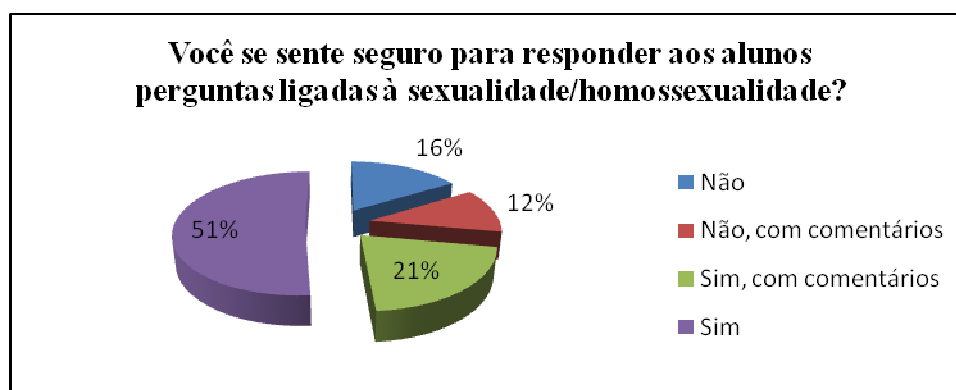
P15- A escola respeita, porém, o corpo discente é muito agressivo, às vezes, com as diferenças;

P27- existem diferenças em minha escola: no corpo discente e docente. Mesmo quando as brincadeiras de gênero acontecem, existe a convivência.

As respostas acima ratificam o preconceito ainda existente na relação entre alunos e também na relação professor/aluno e conseqüentemente fortalecendo a necessidade de capacitar os professores a fim de que os mesmos sejam multiplicadores de ações de cidadania no trato das diferenças no ambiente escolar.

A 17ª questão visava saber o nível de desembaraço dos professores e possíveis preconceitos diante do tema sexualidade/homossexualidade diante de perguntas formuladas pelos alunos sobre o tema. A partir das respostas surgiram como principais categorias: **Sim; Não; Sim, com comentários; Não, com comentários.**

GRÁFICO 51 - PERCENTUAL DA AMOSTRA RELATIVO À SEGURANÇA DOS PROFESSORES PARA RESPONDER QUESTÕES SOBRE HOMOSSEXUALIDADE



A maioria dos professores, 72% do total, afirmou estarem preparados para responder a questões sobre a sexualidade/homossexualidade e, dentre os comentários selecionei os seguintes:

P 12 - Mostro segurança, mas se não conheço, pesquiso junto com eles;

P 17 - Dentro do que vi e assisti neste curso, me sinto muito melhor;

P 22 - Com tranquilidade;

P 37 - Agora estou me sentindo mais segura.

Diante destas respostas o curso de capacitação de professores com foco no tema diversidade sexual mostrou ser um instrumento promotor de conhecimentos que contribuiu para que os professores tivessem maior segurança e tranquilidade para lidar com o tema no cotidiano escolar.

Em seguida, o Capítulo VII, propiciará aos leitores a possibilidade de participar de uma brincadeira intelectual intitulada de seminário, no qual apresento o cruzamento e a discussão dos dados referente aos questionários mencionados nos capítulos anteriores, ou seja, os de números IV, V e VI.

CAPÍTULO VII – SEMINÁRIO: UMA “BRINCADEIRA INTELLECTUAL”

O objetivo deste capítulo é apresentar o cruzamento e a discussão dos dados de sete perguntas abertas, que foram selecionadas no universo das dezessete existentes no questionário, que foi aplicado aos professores participantes dos cursos de capacitação nos grupos Arco-Íris, MGM e Papo-Cabeça. Tal seleção teve como base a proposta de analisar as respostas que foram categorizadas sob as dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*.

Frente a este cenário, me ocorreu a ideia de organizar um seminário, que veio se configurando no meu imaginário, lentamente, na medida em que eu raciocinava de que maneira se daria a comparação, a análise e a reflexão entre os dados colhidos nesta tese, com base nos autores nos quais busquei respaldo teórico durante o processo de escrita deste trabalho e no meu desejo de semear a concórdia, a harmonia e a paz no terreno da homofobia, do bullying, do preconceito, da discriminação, entre tantas outras ervas daninhas que ainda crescem no ambiente escolar e nas sociedades.

Esta ideia foi amadurecendo ainda mais, quando os meus pensamentos começaram a caminhar pelo LaPEADE, laboratório de pesquisa da UFRJ do qual faço parte como pesquisador, que se dedica a trabalhar a dialética inclusão/exclusão a fim de repensar alguns valores estabelecidos como normas na nossa sociedade.

E por que um seminário? Porque o vocábulo seminário, dicionarizado na língua portuguesa²⁶ significa “grupo de estudos em que se debate a matéria exposta por cada um dos participantes”, e é também um “viveiro de plantas onde se fazem sementeiras e centro de criação de sementeiras ou de produção.”

E o que é a uma escola senão um espaço dentro da nossa sociedade, no qual existe um grupo de alunos que estuda uma matéria exposta por um professor? O que é a escola senão um “viveiro” (de alunos), na qual se produzem “sementes” (cidadãos) que semearão exercícios críticos-reflexivos sobre o tema diversidade sexual tanto dentro quanto fora de seus muros?

Sendo assim, este capítulo foi escrito sob a forma do passo a passo quando da organização de um seminário. No caso desta tese, uma “brincadeira intelectual”, que em momento algum, se distanciará da seriedade para com o trabalho, e que ocorrerá no

²⁶ Novo Dicionário Aurélio – Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda.

espaço físico de uma sala de aula fictícia, assim constituída: um quadro, um pedaço de giz e várias carteiras escolares distribuídas em duas fileiras: à direita e à esquerda.

Iniciados os trabalhos, eu, José Guilherme, aluno, professor, pesquisador, observador e autor desta Tese de doutorado, permaneço em pé, ao lado do quadro, passando a exercer nas próximas linhas, a função de coordenador-participante, no processo de diálogo entre os saberes teóricos e os dados coletados no questionário aplicados aos professores dos três grupos.

Isto posto, começo escrevendo no quadro, o tema a ser discutido pelos participantes deste seminário: “Diversidade Sexual na sala de aula, com foco na homossexualidade”.

Findo este ato, eu convido o leitor a fazer parte desta “brincadeira intelectual” ocupando um lugar neste cenário, integrando-se aos dois grupos já acomodados e assim dispostos: à direita do quadro, os autores consagrados que respaldaram por muitas vezes as minhas especulações sobre este tema, e à esquerda, o grupo de professores em exercício do magistério, que participaram desta tese quando responderam ao questionário-pesquisa.

Esta dinâmica investigativa será realizada observando-se o comportamento de uma mesma resposta aplicada aos três grupos comparando-as entre si. As respostas que serão colocadas para discussão nesse seminário são as resultantes das perguntas abertas de números 7, 9, 10, 11, 14, 15 e 16, aplicadas aos professores dos cursos de capacitação *Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola, Lidando com as Homossexualidades e Projeto Papo-Cabeça*. As respostas às perguntas, como já dissemos, foram categorizadas segundo as três dimensões com as quais vimos trabalhando: as dimensões *Culturas, Políticas e Práticas* às quais chegamos por meio dos indicadores, já citados no capítulo que aborda a questão da dialética inclusão/exclusão.

Pretendo, com elas, identificar convergências e distanciamentos de pontos de vista dos professores sobre o tema *diversidade sexual com foco na homossexualidade* no cotidiano do ambiente escolar. Para cada pergunta foram escolhidas apenas três respostas, sendo uma de cada grupo (Arco-Íris, MGM, Papo-Cabeça) a fim de ilustrar cada dimensão, tendo em vista que já houve uma análise detalhada, sobre as respostas, nos capítulos anteriores. Tal medida delimitadora visa tornar a leitura não repetitiva.

Ainda, a título de tornar mais clara a participação de todos os convidados, penso ser oportuno informar que as perguntas serão apresentadas seguidas de uma tabela e um

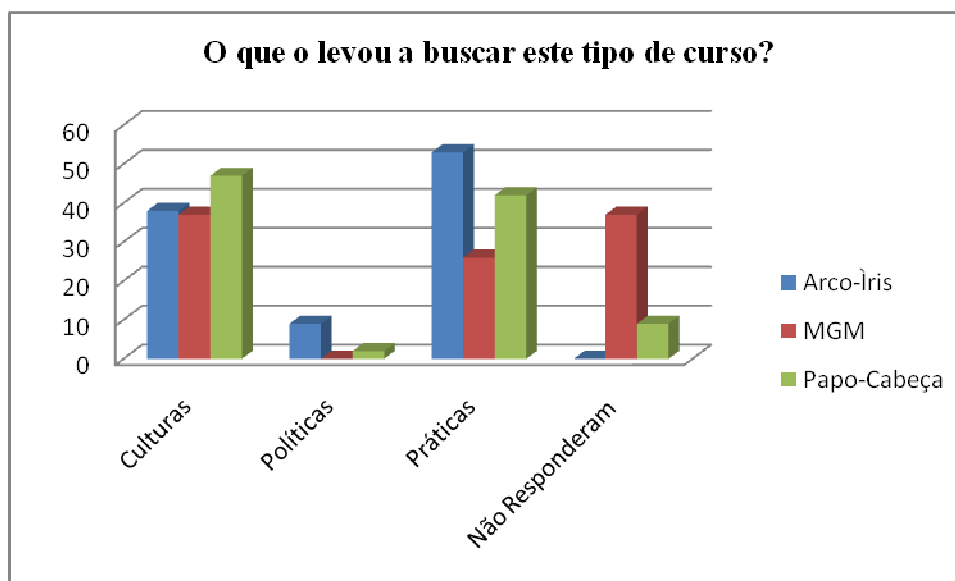
gráfico explicativos contendo a quantidade de respostas dos professores que foram direcionadas para as dimensões *Culturas*, *Políticas e Práticas*, expressas em percentuais e arábicos, bem como as que foram deixadas em branco, em que os títulos das tabelas são as próprias perguntas do questionário.

Início então com a pergunta nº 7:

TABELA Nº 03: O QUE O LEVOU A BUSCAR ESTE TIPO DE CURSO?

Dimensões/Grupos	Arco - Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	38% (12)	37% (7)	47% (20)
Políticas	9% (3)	0%	2% (1)
Práticas	53% (17)	26% (5)	42% (18)
Não Responderam		37% (7)	9% (4)
Total	100% (32)	100% (19)	100% (43)

GRÁFICO Nº 52: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº 7 DO QUESTIONÁRIO.



Do ponto de vista analítico, ao observar as respostas da dimensão *Culturas*, direcionadas a esta pergunta, encontrei um denominador comum ao perceber que as declarações convergiram para a necessidade da ampliação de conceitos, valores e atitudes pró-diversidade sexual, no ambiente escolar. Dentre as respostas, destacamos as seguintes (lembrando que, como foi dito na metodologia, os professores respondentes foram identificados pelos códigos "R" para o grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, "E" para o Movimento Gay de Minas e "P" para o grupo Papo Cabeça):

R12- a busca por conhecimento e o fato de não saber lidar com “estas” questões;

E 9- a necessidade de me aprimorar e obter instrumentos para poder vencer o preconceito na sociedade;

P17- o assunto é desconhecido para mim, gosto de assuntos novos, diversificados, que me façam crescer, compreender melhor as pessoas;

Penso que este denominador comum surgiu, pelo fato de que o preconceito e a discriminação ainda fazem parte do cotidiano escolar, e estes professores estão em busca de novos olhares e pensares sobre a homossexualidade. Essa busca retratada nas respostas me leva a crer que estes professores querem fazer parte de um grupo em crescimento, que direciona suas reflexões tendo em vista transformar seus valores e atitudes em bases mais inclusivas, menos preconceituosas, abandonando uma provável cultura de silêncio. Em outras palavras, parece que estes professores desejam contribuir para a transformação da escola num espaço não excludente, no qual o silêncio e o despreparo, quando o assunto é a orientação sexual homossexual de alunos, ainda é muito expressivo no dia a dia escolar.

Com relação ao “silêncio”, Louro (1997) nos diz que:

[...] tão ou mais importante do que escutar o que é dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não-dito, aquilo que é silenciado – os sujeitos que não são, sejam porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não serem nomeados. Provavelmente nada é mais exemplar disso do que o ocultamento ou a negação dos/as homossexuais – e da homossexualidade – pela escola. Ao não se falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda eliminá-los/as, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da “norma”. A ignorância (chamada por alguns, de inocência) é vista como a mantenedora dos valores ou comportamentos “bons” e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legítimo da sala de aula acaba por confiná-los às gozações e aos insultos dos recreios e dos jogos, fazendo com que, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.(p.67/68).

Ainda no que tange às dimensões das *Culturas* vale ressaltar que abordar a questão da inclusão/exclusão no que diz respeito às questões da homossexualidade na escola não significa, necessariamente, vê-la como algo experienciado e debatido por todos. Trata-se de algo novo, que deve ser tomado como um desafio, em especial pelos professores em sala de aula, trazendo consigo preconceitos, religião e educação familiar que podem não coadunar, com a homossexualidade. A meu ver, o ideal seria que os professores estivessem cientes de que respeitar este tipo de orientação sexual e repassar essa noção de respeito aos demais alunos é uma prática possível, principalmente na escola, pois nos dias de hoje, vem se discutindo com mais frequência os temas homofobia e bullying.

Continuando a análise, agora na dimensão *Políticas*, destaquei as respostas de apenas dois grupos tendo em vista que em um deles, o do MGM, nenhuma foi direcionada para esta dimensão. São as seguintes:

R 25 - representar a escola;
P 9 - obrigatoriedade de pauta.

Conforme o ocorrido na dimensão *Culturas*, as respostas se coadunaram quanto à questão dos deveres dos professores para com a direção da escola, isto é, atender a uma determinação de comparecer ao curso e também por este tema estar em evidência na atualidade.

No que diz respeito a uma possível determinação, “imposta”, de comparecimento ao curso, eu pressuponho que esta poderia ser caracterizada como uma atitude de subordinação, apresentada pelo respondente para com a direção da escola. O que me levou a inferir que provavelmente este caráter de subordinação, estaria de acordo com o que Foucault (2008) chama de vigilância hierárquica. Para ele, esta consiste num exercício de disciplina que supõe, por parte dos subordinados, um dispositivo que os obriga a cumprir determinações, através do poder de mando, de seus superiores hierárquicos.

Como estas respostas, ora analisadas, estão vinculadas à dimensão *Culturas*, no processo da dialética inclusão/exclusão, me pergunto até que ponto esta atitude de subordinação por parte dos professores, que se submetem a uma ordem, sem nenhum questionamento ou crítica, pode implicar numa limitação quanto à implantação de Práticas Pedagógicas Inclusivas, que visem transformações sociais, que neste caso específico é a frequência a um curso de capacitação sobre diversidade sexual na escola. (Mas seria uma atitude oriunda apenas de valores culturais? Não estariam entrelaçados a estes valores, atitudes vinculadas a Políticas pessoais?) Porém, o professor que cumpre uma ordem de seus superiores e é capaz de discutir sobre ela e elaborar críticas, talvez minimize o próprio efeito da subordinação e possa fazer dela, não apenas um dispositivo de obediência, mas um caminho de transformação.

Quanto à atualidade do tema, no tocante à Educação, destaco o programa Brasil sem Homofobia, que desde 2006, apóia movimentos LGBT e programas de Universidades, na realização de cursos de capacitação para professores sobre a Diversidade Sexual na Escola.

Finalizando o exame das respostas para esta pergunta, focado na dimensão *Práticas*, pude perceber que os professores dos três grupos em questão, priorizaram a

necessidade de capacitação para lidar com a diversidade sexual no cotidiano escolar, tanto nas relações professor/aluno homossexual, quanto no gerenciamento de conflitos que porventura surjam entre os alunos, decorrentes da homofobia, bullying, assédio sexual, entre outras manifestações discriminatórias.

R 29-Busca de informações mais concretas e atualizadas para trabalhar com os alunos;

E 19- Capacitação para lidar com essa situação que está muito presente nas escolas;

P10- a dificuldade de relacionamento com alunos homossexuais (tratamento, assédio, etc.).

Neste contexto é importante ressaltar o papel do professor e da escola como instituição-parte da sociedade, cabendo a eles a responsabilidade de educar, para valorizar a diversidade e minimizar as discriminações e os preconceitos. De acordo com Archangelo (2005)

A escola é uma instituição cuja finalidade primeira é apresentar às novas gerações aquilo que foi produzido pela humanidade. Essa é a finalidade explícita, socialmente compartilhada. Mas a escola é também uma instituição formada por diferentes pessoas com necessidade afetivas distintas. Aquilo que fazemos nos ambientes em que trabalhamos e vivemos não diz respeito apenas a cumprir os objetivos da instituição (sua finalidade explícita), mas também dar conta de nós mesmos como pessoas. Portanto, a instituição apresenta finalidades implícitas que são aquelas que se formam a partir das pessoas e das relações entre elas. (p.123).

Neste momento do seminário, Archangelo (2005) com suas palavras nos leva a refletir sobre o papel de muitas escolas que priorizam as atribuições estabelecidas pela nossa cultura capitalista, tais como aprendizagem/diploma/emprego/sucesso profissional. Seria somente este o papel da escola? E a aprendizagem de valores éticos e morais. ficaria restrita somente à esfera familiar? De que outra maneira a escola poderia contribuir para a formação de um cidadão consciente de seu compromisso para com a sociedade, que não fosse através do exercício crítico-reflexivo sobre os valores éticos e morais necessários à convivência harmoniosa entre os seres humanos?

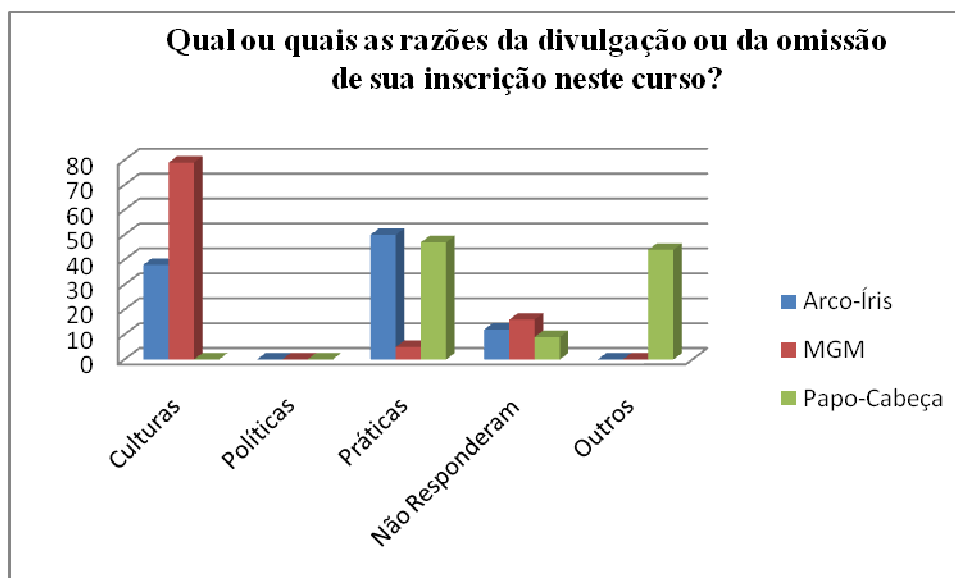
Dando continuidade ao debate, apresento agora a pergunta nº9:

TABELA Nº 04: QUAL OU QUAIS AS RAZÕES DA DIVULGAÇÃO OU DA OMISSÃO DE SUA INSCRIÇÃO NESTE CURSO?

Dimensões/Grupos	Arco - Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	38%(12)	79%(15)	0%
Políticas	0	0	0
Práticas	50%(16)	5%(1)	47% (20)
Não Responderam	12%(4)	16%(3)	9% (4)

Outras	0	0	44%(19)
Total	100% (32)	100% (19)	100% (43)

GRÁFICO Nº 53: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº9 DO QUESTIONÁRIO.



Prossigo a análise no mesmo formato da pergunta anterior em que comparamos, destaco e discuto as respostas que foram classificadas nas dimensões *Culturas*, *Políticas* e *Práticas*.

Na dimensão *Culturas*, destaquei as respostas de apenas dois grupos tendo em vista que em um deles, o Papo-Cabeça, nenhuma foi direcionada para esta dimensão. As escolhidas foram as seguintes:

R13-conscientização por parte do corpo docente da escola;
E 19- Divulguei a questão a fim de desconstruir estereótipos, pois observo que há muito preconceito e falta de informação gerando o preconceito;

Relembro que, como foi dito na metodologia, os professores respondentes foram identificados pelos códigos “R” para o grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, “E” para o Movimento Gay de Minas e “P” para o grupo Papo Cabeça.

Nestas falas, a conscientização e a desconstrução de estereótipos ressaltados pelos respondentes, foram o alvo da escolha tendo em vista que a meu ver posso considerá-las tanto como consonantes, quanto em distanciamento.

No primeiro caso, as percebi como consonantes tendo em vista que o processo de conscientização pode produzir nos sujeitos a quebra de preconceitos, oriundos dos estereótipos. Especulando este caso, no qual alguns professores veem o estereótipo como sendo algo negativo, como por exemplo, o modelo do sujeito gay efeminado, que

sofre desprestígio ao assim representar sua identidade homossexual, a consonância se dá no momento em que para desconstruir este pré-conceito é necessária uma caminhada em direção à conscientização de que existem várias formas de expressão da sexualidade e que estas devem ser respeitadas.

Segundo Furlani (2007, p.48) o homossexual representado pela figura do sujeito gay efeminado, estereotipado “bichinha” está presente na sociedade e na escola, e “o fato de essa representação ser um estereótipo não exime esse sujeito de uma existência (marcada pela exclusão e preconceito decorrentes da negatividade de sua representação)”, e o direito de vivê-la com respeito daqueles com os quais convive.

Num segundo olhar, haveria um distanciamento entre os atos de conscientizar e desconstruir estereótipos, isto porque quando há conscientização sobre determinado tema, não se faz necessário destruir modelos instituídos por parte da sociedade, o que se pode perceber no apoio teórico de Furlani (2007, p.46) de que o estereótipo é uma representação, baseada nos escritos de Silva (2001, p.51) quando ele diz que “De um certo ponto de vista, o estereótipo pode ser considerado uma forma de representação.” E sendo assim, particularmente na questão da diversidade sexual, a aceitação da multiplicidade e da diferença, são premissas fundamentais, numa perspectiva pós-estruturalista, porque segundo Louro (2004) esta teoria está “longe de significar um *vale tudo*”, ao considerar a desconfiança das certezas definitivas, a admissão de incertezas, dúvidas, provisoriedade, transitoriedade e mutação para os diversos conflitos humanos, priorizando porém, o frequente auto-questionamento.

Tendo em vista não ter havido nenhuma resposta para a dimensão *Políticas*, finalizo o exame das respostas para esta pergunta, focado na dimensão *Práticas* destacando uma resposta de cada grupo. São as seguintes:

Prof 7- o debate sobre homossexualidade tem que ser ampliado nas escolas e na sociedade;

Professor 1 - Fomentar em cursos de formação inicial dos professores reconhecimento das atuais demandas e desafios da contemporaneidade;

P7- para que todos estejam informados e saibam trabalhar essas diferenças;

Identifico, assim, a aproximação destas respostas a partir dos fragmentos – ampliar o debate, reconhecer as atuais demandas e trabalhar as diferenças – no contexto das *Práticas*. Essa identificação me levou a considerar a necessidade de uma abertura para o conhecimento, a reflexão e a discussão na escola sobre este tema em questão que é de fundamental importância, pois é abrangente e vai desde o identificar um aluno como homossexual até a violência expressa por causa da homofobia. Segundo Junqueira

(2007, p.64) “a tendência da escola é evitar ou relegar as discussões sobre sexualidade e diversidade sexual e de gênero para a esfera da saúde (saúde sexual e reprodutiva)”.

A ênfase que a nossa escola vem dando à questão da diversidade sexual, sob a influência dos movimentos sociais pró-homossexualidade, se configura como uma proposta de repensar as várias formas de se viver a sexualidade nos dias de hoje e discutí-la não só no âmbito escolar, mas também fora dele. Esse processo de promoção da diversidade, de acordo com Junqueira (2007), pode se constituir como um fator de inclusão e pertencimento se pensarmos que a educação só é inclusiva e de qualidade se for realizada a partir da valorização da diversidade, em cujo contexto que somos levados a nos interrogarmos continuamente acerca de nossas certezas, incertezas, limites e possibilidades.

Um aspecto interessante a ser comentado, é com relação aos PCNs quando tratam a questão da diversidade sexual como um tema transversal, o que significa dizer que na prática escolar ele deveria ser explorado em todas as disciplinas apresentadas aos alunos. Tal fato não ocorre porque parece que a maioria dos professores entende um tema transversal como sendo secundário, ou seja, não merecedor de prioridade no plano de aula, o que para mim se constitui uma falta de oportunidade de trabalhar a diversidade sexual presente na escola. Encontrei nas palavras de Junqueira (2007) um eco para esta minha argumentação quando diz que:

“A diversidade é fator de qualidade. Não é a qualidade do ensino que acarreta uma coexistência pacífica e um convívio democrático com a diversidade. Mas o contrário: é a promoção da diversidade que conduz a educação de qualidade. Somente alcançaremos uma educação de qualidade se promovermos o convívio cidadão, o reconhecimento da diversidade, a inclusão e o pertencimento de todas as pessoas.”(p.59-60).

Numa leitura mais profunda das palavras de Junqueira, penso que uma escola pode ter um ensino classificado como “de excelência em qualidade”, e em suas salas de aula coexistirem o preconceito, a discriminação, o desrespeito, a homofobia, a despeito do alto nível de cognição desses alunos. Prosseguindo no meu raciocínio, para que se estabeleça a harmonia e a inclusão na escola, talvez fosse uma condição primordial que se aliasse aos ensinamentos acadêmicos, os valores morais e éticos para que se estabelecesse um equilíbrio nas relações de convivência, o que significaria dizer a prática do respeito mútuo.

Prossigo agora, com a pergunta nº 10:

TABELA Nº 05: POR QUE ESTE TEMA O MOTIVA?

Dimensões/Grupos	Arco - Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	56% (18)	79% (15)	40% (17)
Políticas	9%(3)	0	2% (1)
Práticas	35%(11)	5%(1)	53% (23)
Não Responderam	0	16%(3)	5% (2)
Total	100% (32)	100% (19)	100% (43)

GRÁFICO Nº 54: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº10 DO QUESTIONÁRIO.



Dando continuidade às comparações das respostas dos três grupos que vem sendo apresentado ao longo desta Tese, e relembrando a utilização dos códigos “R” para o grupo Arco-Íris de Conscientização Homossexual, “E” para o Movimento Gay de Minas e “P” para o grupo Papo Cabeça, inicio a análise pela dimensão *Culturas*, destaco as respostas abaixo:

R 22- porque não acho justo valorizar e tematizar certas formas de viver e expressar Culturas, identidades e sexualidades em detrimento de outras. Todos deveriam ser ouvidos na mesma proporção.

E 13- Porque me permite ver e perceber como o cultural influencia de modo positivo ou negativo em coisas pessoais.

P15-Para as pessoas aprenderem a respeitar diferenças.

Antes de iniciar a troca de ideias entre as respostas dos professores, as minhas inferências e o respaldo teórico dos autores, me permito uma observação que me ocorreu ao olhar o gráfico acima no qual a dimensão *Culturas* apresentou um maior número de respostas em comparação às outras dimensões, dando a impressão de maior

solidez em relação às outras, talvez justificada pelos fortes vínculos heteronormativos que os professores respondentes ainda apresentam com os seus valores culturais, sendo uma amostra deste fato, as declarações *expressar Culturas, o cultural influencia, respeitar as diferenças*.

Após ter sido feito este recorte, pressuponho que as respostas do R 22 e do P 15 apresentam um ponto de concordância quando os professores se disseram motivados a participar do curso, conduzidos pelo valor cultural nomeado como respeito em relação à homossexualidade, o que foi percebido quando declararam que todos devem ser ouvidos na mesma proporção e que é necessário aprender a respeitar as diferenças. Em outras palavras, significaria dizer que, não somente haveria respeito na relação professor/aluno homossexual, como também haveria uma contribuição no sentido de formar alunos dentro desta cultura de respeito ao semelhante, independente da orientação sexual. Todavia, como fomentar esta cultura de respeito?

Segundo Foucault (2005),

nas relações de poder, a sexualidade não é o elemento mais rígido, mas um dos dotados da maior instrumentalidade: utilizável no maior número de manobras, e podendo servir de ponto de apoio, de articulação às mais variadas estratégias.(p.98).

Levando-se em conta que o convívio entre professores e alunos é estabelecido por Foucault como uma relação de poder, bem como “[...] as relações entre homens e mulheres, entre jovens e velhos, entre pais e filhos...” (p.98) e, considerando que o tema homossexualidade também sob a ótica de Foucault, dá a impressão que instiga a vontade de saber da maioria das pessoas, penso que os professores poderiam se valer do assunto sexualidade e desta relação hierárquica, para servirem de base para esta importante transformação social, ou seja, a do respeito aos homossexuais.

Explorando a resposta do professor 13, fui conduzido a inferir que o tema homossexualidade talvez tenha sido o veículo de percepção, que tenha despertado neste educador, a observação de que os valores culturais influenciam de maneira positiva ou negativa no modo de viver dos sujeitos. Esta inferência encontra sustentação nas palavras de Seffner (2006) quando diz que

As narrativas presentes na cultura constroem “posições-de-sujeito” (Woodward,2000), e estas posições podem ser investidas de positividade ou de negatividade, podem ser posições centrais ou marginais, que carregam atributos desejados ou atributos marginalizados, exemplos a serem seguidos ou a serem evitados.”(p.85).

Quanto ao modo de viver dos sujeitos, não se pode deixar de observar que ainda atualmente, os valores culturais em nossa sociedade são evidentes na construção da

heterossexualidade como identidade de referência positiva e normal e que a partir desta julgam-se as demais como desviantes.

Dando continuidade ao exame das respostas, agora na dimensão *Políticas*, destaquei as de apenas dois grupos tendo em vista que em um deles, o do MGM, nenhuma foi direcionada para esta dimensão. São as seguintes:

R 16- é preciso mudar a visão que as pessoas têm sobre a diversidade sexual, todos somos iguais.

P 5-é um tema relacionado aos temas transversais dos PCNs;

Embora num primeiro olhar as respostas tenham sentidos independentes, numa análise mais detalhada, percebo correlação entre elas, pois quando os PCNs incluem como tema transversal a orientação sexual, se constitui uma tentativa de mudar a visão pré-estabelecida com relação à homossexualidade e também proporcionar aos professores a oportunidade de conhecer, refletir e trabalhar o tema no âmbito escolar.

Lanço agora um olhar sobre a dimensão *Práticas*, para finalizar a análise sobre esta pergunta.

R 28- Porque acho, ainda hoje, complicado lidar com a diversidade sexual na escola.

E 12- Todas as questões que podem ser tratadas na escola me motivam.

P18- A “invisibilidade” da homossexualidade na escola está mudando. Há uma abertura maior, precisamos estar atentos e atualizados.

Iniciando a observação destas respostas fui conduzido a pensar na tríade Práticas/Escola/Sala de Aula, na qual ainda foi destacada pelos professores participantes dos cursos, a dificuldade no lidar com a diversidade sexual no cotidiano escolar, e conseqüentemente a necessidade de aquisição de conhecimentos sobre o tema e a capacitação para o exercício no magistério. Tal observação parece atender à crescente visibilidade da homossexualidade na escola que outrora era menos expressiva do que nos dias de hoje.

Neste sentido, conforme o livro de conteúdo (2009) *Gênero e Diversidade na Escola*²⁷, a partir do texto intitulado *O ambiente escolar frente às discriminações e a promoção da igualdade*, pude relacionar alguns recortes consonantes com as respostas acima destacadas, que foram os seguintes: “para que avancemos na reflexão de que a diversidade não se trata de ‘mais um assunto’ jogado nas costas dos/das educadores/as”; “é no ambiente escolar que as diversidades podem ser respeitadas ou negadas”; “é da

²⁷ *Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de Conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.p.33.*

relação entre educadores/as, entre estes/as e os educandos/as e entre os educandos/as que nascerá a aprendizagem da convivência e do respeito à diversidade”. (p.33).

Diante disso, uma reflexão construída em meu imaginário foi a seguinte: como se sentiria um educador frente à sua responsabilidade de cumprir o conteúdo programático de sua disciplina, dentro da carga horária pré-estabelecida, e que tivesse em sua sala de aula situações de constrangimento, relacionadas a preconceito, discriminação e homofobia entre seus alunos? Será que a ação de promover a harmonia entre os alunos no tocante à diversidade sexual, comprometeria o cumprimento do conteúdo programático exigido? Em caso afirmativo, o que seria de mais valia? O cumprimento do conteúdo programático exigido ou o aproveitamento da oportunidade para trabalhar o tema diversidade sexual e cultivar entre os alunos o respeito ao seu semelhante contribuindo para a formação de valores morais e éticos?

Ainda numa retomada ao texto citado, pude perceber um entrelaçamento entre as dimensões *Práticas e Políticas*, e a presença da dialética inclusão/exclusão quando os autores deste capítulo fizeram referência ao texto base da Conferência Nacional de LGBT – 2008²⁸, com o teor:

A diversidade, devidamente reconhecida é um recurso social dotado de alta potencialidade pedagógica e libertadora. A sua valorização é indispensável para o desenvolvimento e a inclusão de todos os indivíduos. Políticas sócioeducacionais e Práticas pedagógicas inclusivas voltadas a garantir a permanência, a formação de qualidade, a igualdade de oportunidades e o reconhecimento das diversas orientações sexuais e identidades de gênero, contribuem para a melhoria do contexto educacional e apresentam um potencial transformador que ultrapassa os limites da escola, em favor da consolidação da democracia.

Isto posto, pressuponho que a partir dos exercícios crítico-reflexivos propostos nos cursos, as práticas em sala de aula poderão caminhar na direção da inclusão.

Neste momento, chega a vez de apresentar a pergunta nº 11, caracterizada como a questão central do questionário e o cerne da Tese, que é a homossexualidade:

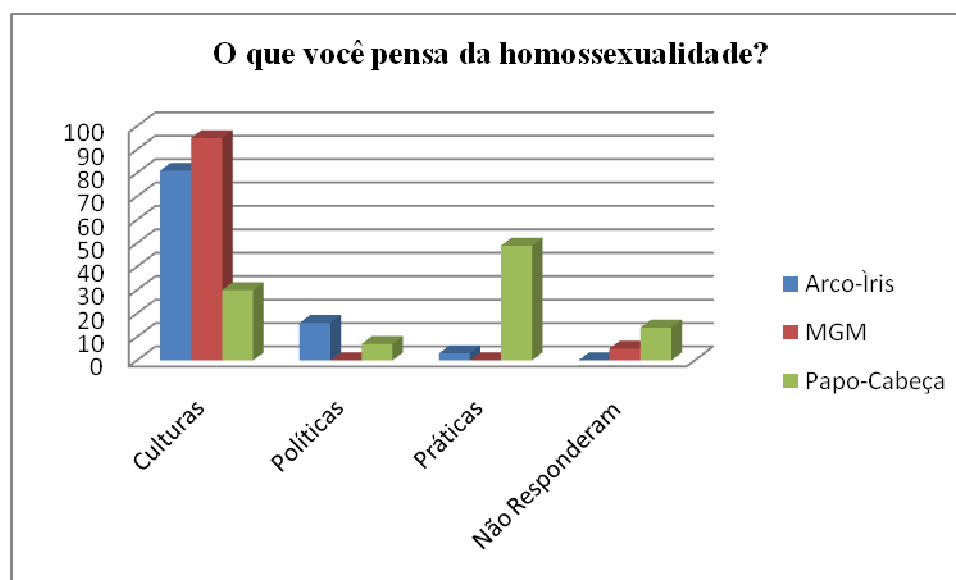
TABELA Nº 06: O QUE VOCÊ PENSA DA HOMOSSEXUALIDADE?

Dimensões/Grupos	Arco – Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	81% (26)	95% (18)	30% (13)
Políticas	16% (5)	0	7%(3)
Práticas	3% (1)	0	49% (21)

²⁸ Texto-base da Conferência Nacional de LGBT – Direitos Humanos e Políticas Públicas: o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. (p.19, 2008).

Não Responderam		5% (1)	14% (6)
Total	100% (32)	100% (19)	100% (43)

GRÁFICO Nº 55: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº 11 DO QUESTIONÁRIO.



Antes de iniciar os cruzamentos das respostas sinto a necessidade de tecer alguns comentários com relação a esta pergunta. Em primeiro lugar, gostaria de mostrar o conceito de homossexualidade e um pouco da história a que este termo se vincula, segundo a investigação de Louro (2004), que se utiliza do viés pós-estruturalista, para estabelecer uma relação entre a heterossexualidade/homossexualidade, em que a heterossexualidade é a norma e a homossexualidade, o desvio. Esta autora pondera que sem que se tenha feito, anteriormente, uma categorização dos sujeitos como heterossexuais e/ou homossexuais, não haveria elementos para tal comparação. Segundo Louro (2004), em se tratando da dualidade heterossexualidade/homossexualidade, ela nos diz que

Por certo não posso concebê-los como um “par”, classificá-los ou hierarquizá-los sem que antes eles tenham se constituído como tipos distintos, distinguíveis, como unidades discretas. Nossa indagação inicial se volta, portanto, para determinar como, quando, através de que estratégias cada elemento do par ou cada pólo surgiu. Com o apoio de vários estudiosos, conseguimos estabelecer que esses sujeitos e Práticas são nomeados pela primeira vez ao final do século do XIX. Colocamos em dúvida essa informação: sujeitos que tomavam como objetos de seu desejo e de seus jogos amorosos e sexuais parceiros de mesmo sexo, ou seja, sujeitos homossexuais, não existiam antes dessa época? Sim e não. Por certo tais Práticas existiram antes, mas não com o caráter e o significado que assumem no mesmo período em questão. Para alguns grupos sociais, em determinados períodos históricos, essas Práticas se constituíam como desejáveis e

regulares, para outros, em outros momentos, elas eram compreendidas como indesejáveis e como um pecado ao qual qualquer um podia, infelizmente, sucumbir. Ao final do século XIX, elas passam a se constituir numa forma específica de sexualidade que é praticada por um “tipo” específico de sujeito. Essas Práticas são, agora, *nomeadas* como homossexuais. Portanto, na perspectiva teórica que assumimos, a resposta à indagação antes feita será afirmar que a homossexualidade e o sujeito homossexual foram “inventados” no século XIX. Se, em outros momentos históricos, as relações sexuais e amorosas entre sujeitos do mesmo sexo tinham outros significados, eram nomeadas de outro modo, tinham outras repercussões ou efeitos sociais, culturais, simbólicos, materiais, tais Práticas se constituíam em *outra coisa*.

Em segundo lugar, registrar que esta pergunta, nos capítulos anteriores, já foi bastante explorada nas observações feitas nas respostas originárias desta. Para trabalhar esta pergunta, neste capítulo, escolhi uma resposta em cada um dos três grupos objetivando conseguir uma convergência e um distanciamento nos pontos de vista dos respondentes em relação ao que eles pensam sobre o que seria a homossexualidade. Isto porque até o presente momento, nas análises que foram feitas anteriormente, a presença de convergência entre as respostas tem sido uma constante. Pressuponho que nem todas as respostas se enquadrariam nesta abordagem pós-estruturalista, pontuada por Louro (2004), talvez pelo fato de que desconheçam o histórico da palavra homossexualidade.

As respostas escolhidas na dimensão *Culturas* para ser objeto de análise dentro deste seminário, seguem abaixo:

R 23-Não costumo pensar em homossexualidade e sim em múltiplas identidades sexuais e ao direito da pessoa ser.

E 4-Não tenho uma opinião formada. Não consigo compreender bem a opção pelo mesmo sexo.

P 7-penso o mesmo com relação à heterossexualidade, normal.

A meu ver, as respostas R 23 e P 7 apresentam convergência, no momento em que os respondentes dizem pensar a homossexualidade como um direito que o sujeito tem de exercitar seu desejo sexual e também por considerar a homossexualidade como mais uma forma de expressão da sexualidade, num contexto em que existiriam múltiplas identidades sexuais. Já a resposta do professor E4 é caracterizada pelo distanciamento em relação às outras duas, e pela ambiguidade na construção de si mesma. O distanciamento em relação às outras duas se dá quando o respondente diz que além de não ter uma opinião formada sobre a homossexualidade, não compreende a opção de um sujeito pelo mesmo sexo, e a ambiguidade se faz presente ao dizer que não tem uma opinião formada e ao mesmo tempo afirmar que não consegue entender bem a opção pelo mesmo sexo, que identifiquei como um discurso heteronormativo que para Britzman (1995) seria a manutenção de uma ideia fixa com a sexualidade normalizante, através dos discursos que descrevem a situação homossexual como desvio, em que a

rejeição da homossexualidade é necessária para a reafirmação da sexualidade normativa. Louro (2001), neste sentido diz que:

A heterossexualidade é concebida como “natural” e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Conseqüentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais. É curioso observar, no entanto, o quanto essa inclinação, tida como inata e natural, é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento (p. 17).

Com o propósito de elucidar um pouco melhor este meu pensar, fiz uma remissão aos conceitos de gênero e identidade, por conta de um professor ter trazido à tona a questão das identidades sexuais. Para tal, recorri novamente a Louro (1997), para quem o conceito de gênero foi iniciado priorizando as questões femininas, porém, com o passar do tempo tornou-se extensivo aos homens. Ela afirma que se deve levar em consideração as distintas sociedades e os diversos momentos históricos quando tratamos do tema Gênero, pois este conceito deve ter um caráter plural, pertencente a um processo, uma construção, e que as concepções de gênero, além de serem diferentes entre sociedades/momentos históricos, também podem ser distintas entre grupos dentro de uma mesma sociedade quando se tratar de diferentes etnias, religiões, raças e classes. Alerta ainda, que estas concepções não vieram para definir papéis de masculino e feminino, pois estes produziriam regras arbitrárias para os integrantes da sociedade.

Louro (1997) considera que ao se estabelecer o aprendizado dos papéis - masculino e feminino -, em que cada um deveria conhecer o que é considerado adequado ou inadequado para um homem ou uma mulher numa determinada sociedade e responder a essas expectativas, estaríamos enquadrando as pessoas em normas, o que, no momento em que vivemos, está sendo questionado. Este questionamento se dá por ter se tornado perceptível que mesmo entre homens e mulheres com orientação sexual heterossexual há diversidades, e que estas devem ser respeitadas bem como as diversidades existentes entre aqueles com outras orientações sexuais e também com diversidades entre si.

Neste instante de acompanhamento de todo esse processo reflexivo, me vieram à mente as seguintes perguntas: - Será que ao categorizarmos os seres humanos, impondo-lhes regras de conduta, no que diz respeito a desempenhar o papel masculino/feminino, não estaríamos praticando um tipo de exclusão? - Não estaríamos também desconsiderando as possíveis e múltiplas especificidades existentes em nossas

identidades, se pensarmos que somos sujeitos híbridos e em constante revisão de valores éticos, morais e intelectuais?

Com relação ao hibridismo, destacamos o indiano Homi Bhabha, que se tornou um dos maiores divulgadores do conceito de hibridismo na atualidade. Segundo ele, hibridismo

[...] não é simplesmente apropriação ou adaptação; é um processo através do qual se demanda das Culturas uma revisão de seus próprios sistemas de referência, normas e valores, pelo distanciamento de suas regras habituais ou “inerentes” de transformação. Ambivalência e antagonismo acompanham cada ato de tradução cultural, pois o negociar com a “diferença do outro” revela uma insuficiência radical de nossos próprios sistemas de significado e significação (BHABHA, apud HALL, 2003, p. 74-75).

Louro (1997) defende que a discussão entre o que seriam os papéis masculino e feminino, tenderia a ressaltar as desigualdades²⁹ entre os sujeitos e ainda provocaria a descoberta de múltiplas formas de se viver masculinidades e feminilidades. Diz que para se entender o gênero de determinada pessoa há que se entender a identidade da mesma, e que os discursos inerentes ao gênero incluem, de algum modo, as questões da identidade e da sexualidade, pontuando como importante abrir um espaço para que se estabeleçam distinções entre gênero e sexualidade e entre identidades de gênero e identidades sexuais.

Quanto à identidade, Silva (2000) diz que

a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo.(p.96).

Ao abordar o assunto identidade, penso no processo de construção que se dá desde a infância até a maioridade, por exemplo. Uma criança vai tendo a sua identidade construída a partir de “fórmulas prontas” (valores culturais heteronormativos) que são repassadas pela família, pela escola, e outros meios de convivência, que na maioria das vezes exerce um poder de mando, que pode se manifestar através do autoritarismo ou da manipulação, por vezes de maneira sedutora. Na adolescência muitos jovens homossexuais, constroem hábitos, se vestem de maneira igual, a fim de construir a sua “tribo” e se impor perante a imposição da norma.

²⁹ Vale explicar aqui que esta desigualdade é “positiva”, ou seja, não é aquela desigualdade decorrente de injustiça social, e sim da constatação das diferenças entre seres humanos.

Silva (2000), ainda diz que a identidade tem estreitas vinculações com as relações de poder, e está atrelada a estruturas discursivas, narrativas, e sistemas de representação.

Ferre (2001) comunga com a idéia de Silva (2000) na sua dificuldade de conceituar a palavra identidade, porém articula esta palavra a outras, como diferença e diversidade, dizendo que:

Identidade, Diferença e Diversidade: três palavras que falam do tudo e do nada dos seres humanos; três palavras que, em Educação acabam hoje resultando tópicos vazios ao mesmo tempo em que conformam uma realidade disciplinar, institucional e subjetiva que acaba definindo e plasmando a identidade da Educação atual. (p.197).

Para Ferre (2001), educar na diversidade, respeitando a identidade de cada um, seria uma maneira de aceitar e respeitar as diferenças a partir da igualdade de seres humanos, independentemente do ponto de vista que se aspire dar à Educação atualmente. (p.197).

Essas reflexões acima mencionadas evidenciam o quanto a identidade é difícil de ser conceituada. Em relação à essência, entendemos que a identidade não é um dado *a priori*, ou seja, não nascemos sendo o que somos. Não existem características inatas que por si próprias definem o que somos ou o que seremos. Mas muitos ainda acreditam em uma naturalização das identidades, exemplificando que é natural que o homem e a mulher sejam heterossexuais e cumpram seus papéis de gênero dentro dos padrões heteronormativos, ou seja, o homem forte, másculo e provedor, enquanto a mulher, frágil, feminina e dependente.

Louro (1997) afirma que a sexualidade tem tanto a ver com as palavras, as imagens, o ritual, como com a fantasia e com o corpo, e complementa, dizendo que seria impossível se compreender a sexualidade observando apenas os seus componentes naturais, pois esses ganham sentido através de processos inconscientes e formas culturais.

Enfatiza ainda que os sujeitos podem viver seus desejos e prazeres corporais de muitos modos e que suas identidades sexuais são constituídas a partir das formas como vivenciam sua sexualidade, seja com parceiros(as) do mesmo sexo, de sexos opostos, de ambos os sexos ou sem parceiros(as) e que as identidades de gênero são construídas a partir da identificação social e histórica de como a pessoas se apresentam como masculino e feminino.

Não se pode esquecer que essas identidades estão muito relacionadas e se confundem muitas vezes. No entanto, não são a mesma coisa, relembra Louro. O que é

mais importante considerar é que, tanto na dinâmica do gênero quanto da sexualidade, as identidades são sempre construídas, não são dadas nem acabadas num certo momento. As identidades estão sempre se constituindo, são instáveis e passíveis de transformação.

Louro (1997) afirma:

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida; nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida, e de outro, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda identidade sexual é um constructo instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada. (p.27).

Diante dos argumentos, ora parafraseados, ora transcritos nos parágrafos acima, me permito ousar a defesa de que, embora concorde com a perspectiva pós-estruturalista no tocante às identidades sexuais serem construídas e negociadas e passíveis de mudanças no âmbito cultural, considero que estas construções/negociações/mudanças, em sua maioria, pois sempre podem ocorrer exceções, são influenciadas por um vetor interno de desejo (que não é escolha) que pulsa dentro de cada ser.

Embora possa parecer que eu tenha colocado o desejo num patamar de superioridade e assim, se sobrepondo às construções/negociações e mudanças, quero ressaltar que o desejo, dependendo das condições do momento de vida do sujeito, pode também ser mudado, ou seja, o desejo de mudar o próprio desejo existente, porém, penso que será sempre o desejo que vai conduzir este processo.

Para a dimensão *Políticas*, ressaltei as seguintes:

R 27- Cada pessoa pode escolher o parceiro que sente desejo, porém ainda me questiono sobre condutas sociais e legais.

E 9-A homossexualidade é normal, cada um sabe o que é melhor para si, quem e porque sentimos atração pelo mesmo e por outro sexo, e isto deve ser respeitado.

P 37- que cada um pode ser o que quiser

Olhando para estas respostas, eu percebo no sentido das palavras que o vocábulo desejo aparece tanto explicitamente (*Cada pessoa pode escolher o parceiro que sente desejo*) quanto implicitamente (*Cada um sabe o que é melhor para si / Cada um pode ser o que quiser*); o que significaria dizer que o desejo, nestes discursos, estaria em consonância com uma política pessoal de viver. Entendo como política pessoal as diretrizes que cada sujeito estabelece para si mesmo e que orientarão suas ações, a partir do seu desejo, com relação ao seu comportamento pessoal em sociedade, inclusive

quanto à questão da sexualidade, que muitas vezes podem contrariar, ou não, os padrões normativos pré-estabelecidos.

Por fim, nesta seleção de respostas para a dimensão *Práticas*, a consonância e o distanciamento entre elas não se fizeram de maneira muito expressiva, porque apesar de ter sido reconhecida a necessidade de se abordar e discutir a homossexualidade no ambiente escolar, em que pude perceber um discurso favorável ao dizerem que o tema está *mais comum* na escola, e, ao mesmo tempo, outro desfavorável quando declararam a *dificuldade* de falar sobre ele na escola.

R 21-uma condição e assunto que deve ser sempre abordado e discutido pela sociedade e comunidade escolar.

E 8- Penso que está cada vez mais comum, porque as pessoas estão tendo mais coragem para assumir.

P 18 - Um tema ainda difícil de ser falado na escola.

Essa dualidade, *favorável x desfavorável* me remeteu a Ferreira & Guimarães (2006) que ao tratar de outras, como *igualdade x diferença; igualdade x desigualdade* ressaltam a importância de se refletir as concepções de educação, de escola e de sujeito tendo em vista o aumento da percepção da diversidade, quando falam que

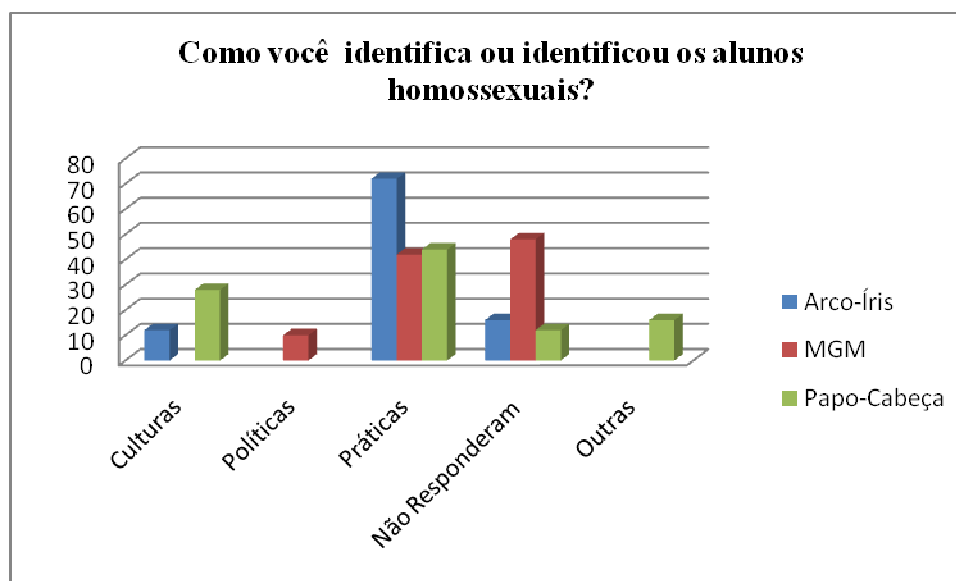
A Educação tem um papel importante e imprescindível a desempenhar. Ela tanto pode ser serva do modelo que aí está, realimentando-o acriticamente, como pode despertar uma reflexão crítica e sistemática sobre tal modelo, buscando alternativas a partir de uma prática social concreta e viável. Esta prática deveria buscar a emergência de alguns valores como solidariedade, liberdade e 'igualdade na diversidade'. (p.41-42).

Sendo assim, para que o tema diversidade sexual/homossexualidade adquira o *status* de necessário na prática docente, penso que um caminho seria o da busca do conhecimento, seguido de reflexões que poderão ser individuais e coletivas sobre o tema em questão, para que propicie aos professores maior segurança, e também para que desconfiem dos modelos prontos, que pode não servir para todos.

TABELA N° 07: COMO VOCÊ IDENTIFICA OU IDENTIFICOU OS ALUNOS HOMOSSEXUAIS?

Dimensões/Grupos	Arco - Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	12%(4)	0	28%(12)
Políticas	0	10%(2)	0
Práticas	72%(23)	42%(8)	44%(19)
Não Responderam	16%(5)	48%(9)	12%(5)
Outras			16%(7)
Total	100%(32)	100%(19)	100%(43)

GRÁFICO Nº 56: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº 14 DO QUESTIONÁRIO.



Com relação a pergunta em análise, na medida em que transcorria o seminário, eu fui ratificando em meu imaginário, a minha intenção, desde a elaboração do questionário, de trazer ao domínio do público, a maneira pela qual os professores lidam com a questão da percepção das identidades de gênero e sexual de seus alunos.

Ao pensar nisso, senti a necessidade de esclarecer aos participantes do seminário, que no tocante à formulação desta pergunta, ao utilizar o verbo identificar, não tive a intenção de classificar e discriminar os alunos homossexuais dentro do universo escolar, o que caracterizaria um processo excludente, e sim tentar saber como é o lidar dos professores diante destes alunos.

Que pensamentos ocorrem no imaginário de um professor quando ele identifica um aluno como homossexual? Será que ele restringe ao seu pensamento, que ali se encontra um sujeito vinculado apenas à prática sexual com outros do mesmo sexo? Será que o professor pensa que ali também existe um sujeito com sentimentos, limitações, sonhos, deveres e direitos como qualquer outro sujeito? Independentemente de estes questionamentos terem fundamento ou não, a pergunta tinha este objetivo.

Iniciando pela dimensão *Culturas*, destaquei apenas duas falas, tendo em vista que no Grupo MGM não encontrei nenhuma resposta para esta dimensão. As destacadas foram as seguintes:

R 20-a partir do comportamento, da visibilidade;

P 23-como pessoas que optaram por outras formas de viver a sexualidade;

Quando o professor diz que identifica um aluno como sendo homossexual a partir do seu comportamento, traduzo que ele talvez tenha utilizado os parâmetros da heteronormatividade para assim classificá-lo e conseqüentemente, considerá-lo um sujeito com comportamentos fora da norma, o que poderia gerar um processo excludente por não considerar as outras formas de viver a sexualidade, conforme declarou o outro professor que tem a sua resposta sob análise.

Penso a partir desta reflexão que a grande dificuldade dos professores é lidar com as questões que dizem respeito à sexualidade, em especial com a homossexualidade, pelo fato de alguns não deterem um conhecimento mais profundo sobre os conceitos de identidades sexuais. Por isso, a importância da escola problematizar essa sociedade (os professores) que classifica, que elege determinadas identidades sexuais como norma.

Seffner (2006) faz um interessante questionamento sobre a heterossexualidade colocada como parâmetro comportamental dentro da sociedade, quando exercita o seu pensar no seguinte fragmento:

A sociedade se representa a si própria como efetivamente heterossexual, e reserva a esta orientação a maioria dos privilégios. Entretanto poder-se-ia indagar: a heterossexualidade é tida como normal porque é majoritária, ou, visto por outro ângulo, a heterossexualidade é majoritária porque é considerada normal? (p.91)

Tal questionamento reforça a idéia da necessidade de problematização e discussões sobre inclusão e homossexualidade, principalmente, no espaço escolar, pois segundo este mesmo autor, a nossa sociedade, no que tange às identidade de gênero/ identidade sexual, é marcada pela sexualidade e traz toda uma carga de representações culturais e sociais que podem propiciar enganos e discriminação. Será que apenas por um olhar podemos definir identidades ou preferências sexuais de um indivíduo?

Prosseguindo, para a dimensão *Políticas*, apenas uma resposta selecionada, tendo em vista a ausência de respostas para esta dimensão nos demais grupos.

E 13- Como um ser humano, com direitos, deveres, amores, prazeres, etc.

Esta fala está em conformidade com o *Programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e de Promoção da cidadania homossexual – Brasil sem Homofobia* que tem entre as suas grandes atribuições um programa de ações que garante aos homossexuais o direito à Segurança visando o combate à violência e à impunidade; direito à Educação promovendo valores de direito à paz e a não discriminação por orientação sexual; direito à Saúde consolidando um atendimento e tratamentos

igualitários, além do direito ao Trabalho e à Cultura, porque o professor pontuou que o homossexual deve ser identificado como um sujeito no gozo pleno de seus direitos, e também cumpridor de seus deveres.

A finalização dos comentários sobre esta pergunta, como vem sendo feito ao longo do seminário, se deu em relação às respostas referentes à dimensão *Práticas*, que deram ênfase ao debate sobre homossexualidade em sala de aula e ao comportamento social denominado bullying. São elas:

R 5-eu procuro criar um clima de liberdade em sala de aula para que eles se identifiquem sempre que sentirem vontade;

E 18-Eles se posicionaram através das intervenções acerca do tema em sala.

P2-Alguns assumidos, outros sofrendo bullying e pressão dos outros alunos;

Nas duas primeiras respostas pude inferir que estes professores viabilizam no seu dia a dia escolar, a oportunidade de discutir o tema transversal intitulado *Orientação Sexual*, assim contemplado nos PCNs. Nos parágrafos a seguir, numa remissão à resposta que aborda diretamente a questão do bullying, farei um breve comentário sobre seu conceito e contextualização no ambiente escolar.

O termo bullying³⁰ compreende todas as formas de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais, que tornam possível a intimidação da vítima.

Por não existir uma palavra na língua portuguesa capaz de expressar todas as situações de bullying possíveis, relaciono algumas ações que podem estar presentes: colocar apelidos, ofender, zoar, encarnar, humilhar, fazer sofrer, discriminar, excluir, isolar, ignorar, intimidar, perseguir, assediar, aterrorizar, amedrontar, tyrannizar, dominar, agredir , bater, chutar, empurrar, ferir, roubar, quebrar pertences...

Segundo o Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes, desenvolvido pela Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (ABRAPIA), quando não há intervenções efetivas contra o bullying, o ambiente escolar torna-se totalmente contaminado. Todas as crianças, sem exceção, são afetadas negativamente, passando a experimentar sentimentos de ansiedade e medo. Alguns alunos, que testemunham as situações de bullying quando percebem que o comportamento agressivo não traz nenhuma consequência a quem o pratica, poderão achar por bem adotá-lo.

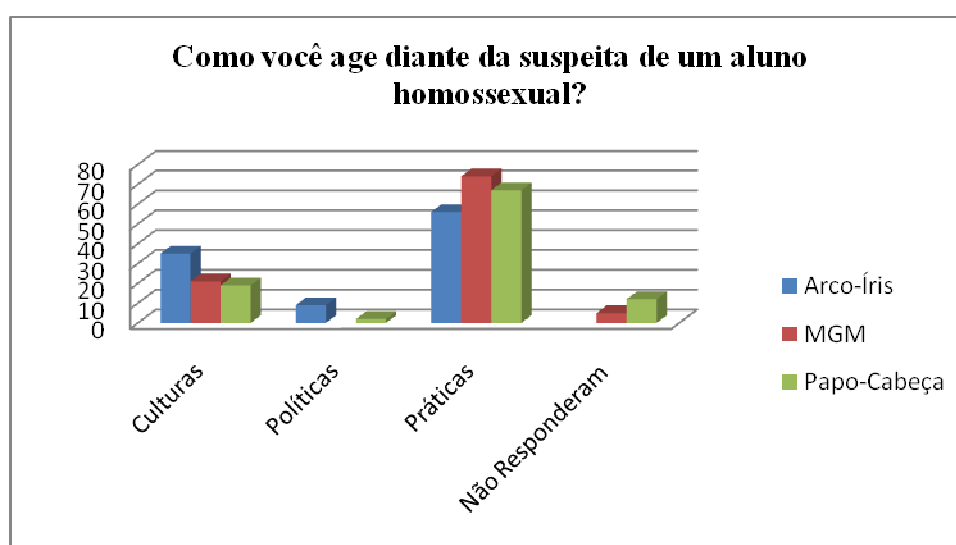
³⁰ Disponível em : <http://www.bullying.com.br/BConceituacao21.htm>. Acesso em: 12/05/2008.

Para a prática do bullying, é necessário a existência do tripé agressor, vítima e platéia. O/s agressor/es é/são a/s pessoa/s que inicia/m a agressão/ação; ele/s tem/têm sempre mais poder/es que as vítimas. As vítimas são pessoas que são subjugadas em ações agressivas (físicas ou verbais) de um ou mais indivíduos dominantes; e a platéia são todas as pessoas que acompanham ou tem conhecimento das agressões.

TABELA Nº 08: COMO VOCÊ AGE DIANTE DA SUSPEITA DE UM ALUNO HOMOSSEXUAL?

Dimensões/Grupos	Arco - Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	35%(11)	21%(4)	19%(8)
Políticas	9%(3)	0	2%(1)
Práticas	56% (18)	74% (14)	67% (29)
Não Responderam		5%(1)	12%(5)
Total	100% (32)	100% (19)	100% (43)

GRÁFICO Nº 57: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº 15 DO QUESTIONÁRIO.



O seminário prossegue nos mostrando, por vezes, que muitos dos professores já se conscientizaram de que o tema diversidade sexual/homossexualidade pode surgir no meio de uma aula de qualquer disciplina, e suscitar dúvidas entre os alunos. Sendo assim, o ideal seria que o professor fosse detentor de alguns conhecimentos sobre o tema, que soubesse a respeito dos movimentos sociais que caminham na direção de propiciar aos alunos homossexuais o direito de uma formação escolar num ambiente de

paz, harmonia e construção da igualdade entre todos os sujeitos de uma sociedade. Um primeiro passo poderia ser a observância dos PCNs, editado pelo MEC, que já inseriu em seu contexto, o tema orientação sexual, para ser trabalhado em sala de aula, como um tema transversal a qualquer disciplina.

Entretanto, relendo algumas das três respostas selecionadas para o debate que ocorre neste momento, eu pude pressupor que um dos professores ainda não está totalmente atento à importância da diversidade sexual em sala de aula, quando ele diz que

R 25-Não é papel de um professor estar preocupado com a sexualidade de um aluno desde que isso não interfira no andamento de seu trabalho.

Salvo melhor juízo, e realizando muitas inferências sobre esta fala, penso que este professor talvez ministre suas aulas voltadas apenas para a sua disciplina, excluindo do espaço da sala de aula, a oportunidade de contribuir para a formação de um cidadão que transita e transitará por uma sociedade globalizada e rica em diversidades culturais, inclusive as sexuais.

Talvez, o tema diversidade sexual em sala de aula pudesse ser explorado pelo viés dos valores culturais que os sujeitos apresentam, isto é, começando uma troca de ideias sobre o conceito de cultura e a diversidade cultural que o Brasil apresenta na música, nas danças, nos credos, etc.. e na manifestação de todas elas, uma liberdade que a nossa sociedade vem conquistando ao longo do tempo. Sendo assim, porque então os alunos homossexuais não podem se expressar e participar das atividades em sala de aula, de maneira livre e despreocupada com os seus trejeitos, voz efeminada, modo de vestir e falar, que em muitas vezes gera o preconceito, a discriminação e a evasão escolar?

As outras duas selecionadas no âmbito da dimensão *Culturas* foram as seguintes:

E 16- Observo suas ações, atitudes e socialização. Não há diferença no meu modo de agir em relação às outras crianças. Acredito que possa interferir em situações específicas.

P 11- Notando que a homossexualidade é um drama para o aluno, procuro me aproximar para tentar conversar. Essa questão do drama é profundamente preocupante;

A meu ver, estas respostas se contrapõem com a anterior, quando chegam com um discurso mais direto e preocupado com a sexualidade em sala de aula, quando os professores citam “*socialização/interferir em situações específicas*”, “*a homossexualidade é um drama para o aluno*” e “*Essa questão do drama é profundamente preocupante*”, e parecem registrar a presença de professores mais

atualizados, mais capacitados e com maior aquisição de conhecimentos sobre o tema diversidade sexual/homossexualidade na escola.

Isto posto, é oportuno dar ênfase que no âmbito escolar, em especial na atuação do professor em sala de aula, muito se poderia fazer de forma a transformar socialmente as situações de exclusão no que tange ao desrespeito às diferenças e minimizando as diversas formas de discriminação, pois os professores, na sua prática cotidiana, têm como observar as muitas diferenças existentes entre os comportamentos de seus alunos.

Compartilho com Ferrari (2003) que a escola tem compromisso ético-moral de orientar e cuidar dos seus alunos e que seja papel de todo educador reconhecer essas diferenças e trabalhar para que não sejam transformadas em desvantagens, a fim de não gerarem atitudes discriminatórias, sendo de extrema importância desenvolver na escola um trabalho sobre diversidade sexual, com vistas à inclusão.

Ferrari (2003), ao tratar da discriminação sofrida por um aluno diante da turma e da professora, em que ao chegar atrasado em uma aula de Educação Física sofreu constrangimento, tendo em vista que seus colegas o agrediram verbalmente por causa de sua suposta homossexualidade e de uma festa de temática gay ocorrida na cidade no dia anterior. Esta ação discriminatória causou uma reação da professora contra aquela atitude, que parou a aula na quadra e os levou até a sala de aula, onde através de duas perguntas questionou o acontecido, propondo que todos respondessem a duas questões individualmente. A primeira delas pedia que eles escrevessem o que tinha ocorrido na aula daquele dia e a segunda questão pedia que eles respondessem por que cada um discriminava pessoas, que achavam diferentes. O desfecho foi uma reflexão proposta pela professora e aceita pelos alunos, baseada nas respostas dadas por todos eles para as perguntas feitas.

Este fato nos faz refletir que quando a escola, através de uma atitude isolada de um professor ou dos integrantes de uma classe, se permite silenciar diante de um fato como este, está fugindo de sua responsabilidade não só com o aluno agredido moral e/ou fisicamente, mas também, com os praticantes destes atos de discriminação, por estarem simplesmente cumprindo a “norma” que é discriminar homossexuais, negros, etc. por ignorância talvez, e que podem ter a chance de mudar sua postura diante do mundo, a partir de uma ação como a da professora supracitada.

Concordo com Ferrari (2003) quando ressalta que toda instituição escolar, por ser um espaço privilegiado, com possibilidades de educar além de instruir, poderia

vislumbrar a prática contínua de questionamentos, transformações e elaboração de Práticas inclusivas.

Neste contexto, defendo a prática da inclusão como um processo, uma luta, diante dos silenciamentos e imobilismos, diante de situações que geram discriminação e exclusão no âmbito escolar, por entender que a maioria das ações discriminatórias/violentas/excludentes praticadas por alunos/professores podem vir, na maioria das vezes, do despreparo destes, oriundo dos valores culturais heteronormativos impostos pela sociedade. No âmbito docente, seria viável questionar:

Mas como o professor faz a sua prática cotidiana? Qual a postura desse mesmo professor fora da escola? Será que alguém que assume a postura do politicamente correto, que diz que respeita as diferenças, mas ao mesmo tempo sente, e talvez até diga, que não gostaria de ter filhos homossexuais ou que expresse qualquer outro tipo de preconceito, poderia obter resultados pró-inclusivos³¹ com sua turma?

Prosseguindo na análise das respostas na dimensão *Políticas*, destaco as respostas a seguir, esclarecendo que não houve resposta para esta dimensão no grupo MGM. As selecionadas foram as seguintes:

R 7-fazê-lo sentir-se integrado, aceito e tratá-lo como a todos os outros, com afetividade e respeito.

P 12- Não existe forma específica de tratamento para alunos de orientação homossexual.

Lançando um olhar político sobre essas duas respostas, que nesta dimensão estaria no âmbito dos direitos e deveres, começo a analisar o seu conteúdo, evidenciando o ato da habilidade no trato das relações humanas, com objetivo de obter um resultado satisfatório que foi pressuposto nas expressões “*fazê-lo sentir-se integrado*” e “*não existe forma específica de tratamento*”.

Em outras palavras, penso que o desejo de socializar os alunos (seja homossexual ou não), no espaço escolar e tratar a todos de maneira idêntica, seria cumprir o papel de educador, garantindo a todos o direito à educação num ambiente de paz e convivência respeitosa entre todos os alunos. E mais, defendo a hipótese de que o professor que trabalhar em sala de aula, as diferenças existentes na nossa sociedade, não só contribuirá para a formação de um aluno-cidadão, consciente de seus deveres e direitos, independentemente de sua orientação sexual como também aumentará as

³¹ Consideramos como resultados pró-inclusivos aqueles oriundos da orquestração de Práticas das instituições educacionais que refletem as Culturas e Políticas de inclusão e assegurem que todas as atividades de sala de aula ou extra curricular encorajem a participação de todos os alunos e baseiem-se em seus conhecimentos e experiências fora da instituição. O ensino e o apoio são integrados na orquestração da aprendizagem e na superação de barreiras à aprendizagem e à participação. (Booth et al, 2000, p. 45)

estatísticas dos cidadãos que caminham em direção à inclusão no sentido que adotamos no LaPEADE, numa proposta de paz entre os seres humanos.

Uma prova desta caminhada vem na iniciativa da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (2004) através da publicação intitulada “*Brasil sem Homofobia*”- que foi fruto de atos políticos promovidos pela Comissão Provisória de Trabalho do Conselho Nacional de Combate à Discriminação, que teve apoio de Entidades Nacionais, como por exemplo, a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, e Transgêneros (ABGLT), de Entidades nos Estados, como o Arco-Íris – Grupo de Conscientização Homossexual/RJ, Grupo Gay da Bahia/BA, dentre outros, e também por diversos colaboradores individuais de Universidades e Ministérios -, que deixou por escrito a garantia ao cidadão-homossexual, o direito à educação, à segurança, entre outros.

Finalizando o estudo crítico que foi elaborado na caminhada da pergunta “Como você age diante da suspeita de um aluno homossexual?” sob a observância da dialética inclusão/exclusão e pelas dimensões *Culturais, Políticas e Práticas* defendidas pelo LaPEADE, exponho, abaixo, as três respostas que dirigi para a dimensão Práticas, a saber:

R 28- Deve tratá-lo como os demais e ficar atento a possíveis agressões dos colegas. Se isso ocorrer, deve tentar levar os colegas a respeitá-lo através de um trabalho de conscientização.

E 17- Se for mais velho e se colocar como homossexual, apoio, converso sobre (caso deseje) se é criança procuro de certa forma protegê-lo de qualquer preconceito.

P 28- aproximação para possível abertura do tema e conversas sobre o afeto.

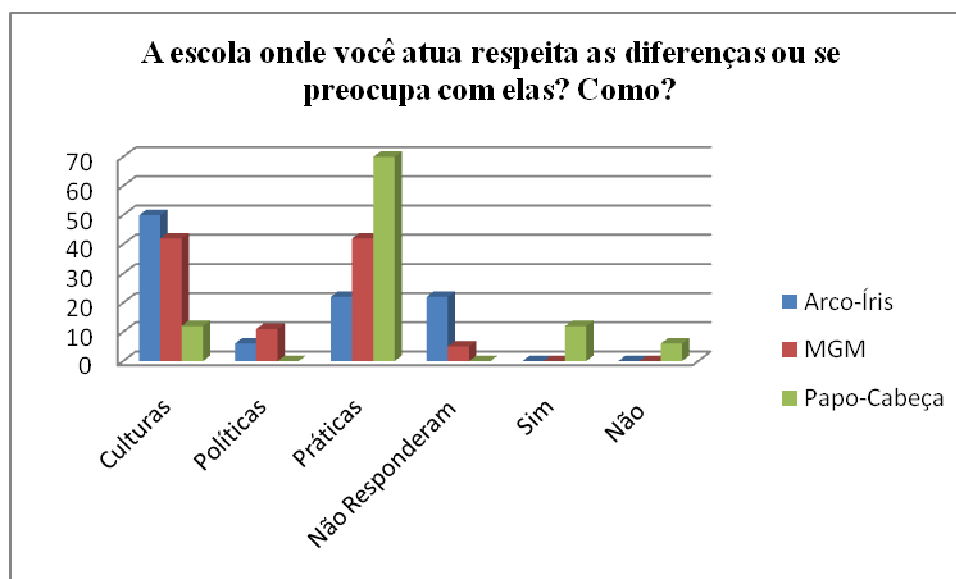
Procedendo a apreciação destas respostas posso destacar que os professores respondentes já atuam com práticas pedagógicas voltadas para a inclusão quando trabalham a homossexualidade, ou a suspeita dela, na criança, com uma atitude de proteção contra o preconceito, quando implantam a conscientização sobre o tema e dialogam sobre afeto. Essas abordagens me levam a supor que estes professores possam cooperar com a constituição do caráter de seus alunos numa troca de opiniões sobre os conceitos de afeto, respeito, igualdade, fraternidade e as relações humanas não só no âmbito escolar, mas também fora dele. O ato de conscientizar, aqui defendido, como dar conhecimento, parece colaborar no sentido de oferecer aos alunos a possibilidade de exercitar o seu pensar quanto à questão dos rótulos sociais, que muitas das vezes, não se configuram como verdade, e mesmo que assim o fossem, não deveriam gerar preconceito, discriminação, enfim, nenhuma atitude excludente.

Questionar estes educadores sobre que atitudes teriam ao suspeitar que um aluno é homossexual equivale, neste contexto, a interrogá-lo sobre a sua atualização e comprometimento com a diversidade sexual no âmbito escolar, que hoje se tornou mais expressiva, pois apesar de constrangimentos ainda existentes, conquistou mais visibilidade.

TABELA Nº 09: PERGUNTA 16 – A ESCOLA ONDE VOCÊ ATUA RESPEITA AS DIFERENÇAS OU MESMO SE PREOCUPA COM ELAS? COMO?

Dimensões/Grupos	Arco - Íris	MGM	Papo-Cabeça
Culturas	50%(16)	42%(8)	12%(5)
Políticas	6%(2)	11%(2)	
Práticas	22%(7)	42%(8)	70%(30)
Não Responderam	22%(7)	5%(1)	
Sim (sem comentários)			12%(5)
Não (sem comentários)			6% (3)
Total	100%(32)	100%(19)	100%(43)

GRÁFICO Nº 58: PERCENTUAIS COMPARATIVOS ENTRE AS DIMENSÕES CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS PARA A PERGUNTA DE Nº 16 DO QUESTIONÁRIO.



Para iniciar o debate, escolhi as questões relativas à dimensão *Culturas* - como já foi dito em ocasiões anteriores, escolhemos uma resposta de cada grupo - que foram as seguintes:

*R 2-Não, tudo é pecado. Deus não gosta! (Eu tento mudar, mas é complicado).
E 13- Não acredito que não perceba, mas ignora. Quase todos respeitam.
Procuramos não discriminar ninguém.
P 18- Não. Este assunto dificilmente é abordado, quando surge uma situação,
é rapidamente “abafada”.*

Primeiramente, focando as três respostas, hipóteses foram surgindo e se construíram a partir do conteúdo das mesmas, nas palavras “pecado”, “ignorar” e “abafada”, que parecem “ser sinônimas” se contextualizadas nos valores culturais heteronormativos, que ainda predominam na nossa sociedade. A primeira hipótese estaria em torno da palavra pecado que em outras palavras, diria respeito ao sujeito que foge do padrão social, do que está pré-estabelecido pela maioria desta sociedade, e que por isso, estaria em erro, em falta, sendo então, um transgressor, devendo se sentir culpado, a fim de expiar tal culpa. A segunda hipótese, a partir do verbo ignorar, que em relação à homossexualidade, e em relação à escola que ao adotar esta atitude (a de ignorar) frente a algo existente, tenta se colocar em uma situação de *conforto*, que provavelmente será transitória em face da projeção da homossexualidade nos dias de hoje, inclusive no âmbito escolar. E, por último, a palavra “abafada” que carrega o sentido de encobrir, de esconder, estaria em consonância com o sentido do verbo ignorar ressaltado anteriormente. Arriscaria que ambos estariam inseridos no conteúdo da “cultura do silêncio”, que já foi inclusive, nesta Tese, debatido em momentos anteriores.

Sem medo de parecer repetitivo e prescritivo, seria conveniente, registrar a necessidade de um repensar dos valores culturais cristalizados em nossa sociedade, quando o tema é homossexualidade, tendo em vista a opressão heteronormativa versus a crescente conquista de espaços através dos Movimentos Sociais LGBT, que a cada dia trabalham mais, no viés da conscientização, ou seja, seus participantes além de tomar ciência, se tornam multiplicadores. Ainda é importante pontuar no espaço deste seminário, que o ato de ignorar e abafar os “pecados” não evitam os preconceitos, a discriminação, a violência física, a evasão escolar e a exclusão social.

Desse modo, penso ser oportuno citar Junqueira (2007) quando ele diz, com relação ao programa “Brasil sem Homofobia” que:

Por mais bem-sucedidos que possamos vir a ser, teremos um grande desafio pela frente: ao implementar o “Programa Brasil sem homofobia”, conseguir fazer com que a agenda de promoção da diversidade sexual e de combate à homofobia **se enraíze junto aos sistema de ensino** e na sociedade.(p.67).(grifos meus).

Valendo ressaltar que na sociedade como um todo, a visibilidade da diversidade sexual/homossexualidade tem sido mais abrangente, enquanto que nas escolas ainda caminha a passos lentos.

Em segundo lugar, agora selecionando as duas respostas voltadas para a dimensão *Políticas*, uma vez que o grupo Papo-Cabeça não apresentou nenhuma resposta que pudesse ser caracterizada nesta dimensão, destaco, abaixo, as que serão alvo de discussão no seminário:

R 1-Sim, temos uma “política de tolerância” definida coletivamente e uma preocupação sistemática com a diversidade, incluindo um “mural da diversidade”;

E 10-Não tanto quanto devia.

No conteúdo destas explicações dos respondentes seria possível pressupor uma convergência nas expressões “*política de tolerância*” e “*não tanto quanto devia*”, se admitíssemos como verdade (mesmo que transitória) existir ações pró-diversidade sexual/homossexualidade em desenvolvimento nas escolas em que estes professores atuam.

Outro ponto interessante ocorreu, no instante em que o conteúdo relata a existência de um “mural da diversidade”, como importante instrumento de divulgação do tema diversidade sexual na escola, o que caracteriza um ganho, não só para a convivência na escola, mas também, para outros espaços da sociedade.

Aproveito a oportunidade de relatar neste seminário, que fui convidado a ver este mural, que se encontra em lugar de destaque em um corredor no segundo andar do prédio, em frente à escada, ocupando assim um lugar de destaque e privilegiado, podendo ser visto e conquistar olhares e pensamentos reflexivos que ao saírem pelos portões da escola, talvez possam distribuir os embriões da luta contra a homofobia, que não só existe na instituição escolar, mas em outras instâncias sociais.

Para evidenciar a importância de práticas como essa, que não deixa de ser também uma política, ressalto Junqueira (2007), no fragmento abaixo que diz:

Em uma sociedade, como a brasileira, constituída e estruturada pela diversidade, e em que as diferenças são, com frequência, produzidas e percebidas no curso das relações assimétricas, **a promoção da cultura do reconhecimento da diversidade pode representar mais do que um irrenunciável compromisso de ordem ética.** Com efeito, ao nos conscientizarmos de que a diversidade nos caracteriza como sociedade e como indivíduos, **somos impelidos a procurar formas de reconhecê-la** de modo a fazer com que ela (e a pluralidade que a acompanha) possa configurar um fator de enriquecimento e de desestabilização das relações de poder. (p.59). (grifos meus).

Para consolidar este pensamento, sempre é bom lembrar que a escola, como instituição formadora, pode contribuir de forma efetiva na promoção da igualdade de oportunidades e na inclusão social.

Finalmente, na esfera da dimensão *Práticas*, evidencio a seguir, as três declarações dos professores:

R 29-Sim, com as turmas de inclusão para deficiente físico-mental.

E15- Sim, aplicando oficinas sobre sexualidade e afetividade, envolvendo toda nossa comunidade escolar.

P15- A escola respeita, porém, o corpo discente é muito agressivo, às vezes, com as diferenças.

Duas das práticas pedagógicas inferidas nestas respostas tenderam para o mesmo ponto, ou seja, o da necessidade de se falar das diferenças no âmbito escolar. A primeira, quando se refere à inclusão do trato das questões ligadas às turmas de deficientes físico-mental, e a segunda sobre a prática de oficinas valorizando a abordagem da sexualidade.

No contexto da segunda resposta, em que há a valorização da aplicação de oficinas em comunhão com a comunidade escolar, num ambiente de relações de afeto, penso que configura-se como sensato, pois o aprendizado que leva ao conhecimento mais profundo sobre um tema, é aquele trilhado nos caminhos da prática.

No que diz respeito à terceira resposta, que fala da agressividade dos alunos em relação às diferenças, penso que provavelmente se dê, sobretudo contra a diversidade sexual diferente da heterossexual, que neste caso se configuraria como bullying e homofobia.

Encerro este capítulo, citando Junqueira (2007), quando diz que a escola pode “deixar de ser um lugar de opressão sexista, homofóbica (heterossexista e heteronormativa) e racista, para se tornar um ambiente efetivamente seguro, livre e educativo para todas as pessoas” (p.69).

O capítulo a frente, o de número VIII, tem como objetivo apresentar o Curso de Extensão Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão, organizado por mim, a partir da necessidade de examinar mais minuciosamente o debate sobre a homossexualidade, levantado nos cursos de capacitação e nos questionários citados nos capítulos anteriores.

CAPÍTULO VIII - CURSO DE EXTENSÃO INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA, EM DISCUSSÃO.

“O que mais custa a um homem saber, de maneira clara, é a sua própria vida, tal como está feita por tradição e rotina dos atos inconscientes. Para vencer a tradição e a rotina, o melhor procedimento prático não se encontra nas idéias e conhecimentos exteriores e distantes, mas no questionamento da tradição por aqueles que se conformam com ela, no questionamento da rotina em que vivem.”(FREIRE apud um amigo de Peguy, p.35)

Estas palavras, encontradas no livro *Conscientização: Teoria e prática da libertação* – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire, p.35, foram dirigidas a educadores em contato direto com os camponeses. A idéia da mensagem era sugerir ao/às professore/as uma alteração na prática pedagógica aplicada aos trabalhadores do campo. Para que estes mudassem suas vidas, precisavam saber mais do que os segredos da terra e dos sindicatos. Precisavam refletir sobre a prática rotineira de atos inconscientes: arar, plantar, colher...

Diante deste cenário, e tendo esta tese o professor em exercício como público-alvo, me ocorreu a ideia de propor a estes, uma reflexão sobre sua rotina em sala de aula, focando o trato da homossexualidade na escola. Isto porque, penso na importância e relevância de sugerir que os professores agreguem ao seu cotidiano, conhecimentos e Práticas extras, que não fazem parte de suas vidas, quando o assunto for diversidade sexual em geral, e a homossexualidade, em particular.

A fim de propiciar a prática desses exercícios reflexivos sobre o tema, o professor pode contar com apoio através dos cursos de capacitação oferecidos por instituições ligadas aos movimentos LGBT com a parceria do Ministério da Educação. Este curso de extensão, com a chancela da UFRJ e do Lapeade, possibilitou-me uma experiência marcante no sentido de aprimoramento profissional e acadêmico.

A idéia era reunir um determinado número de professore/as para que pudessemos debater o presente tema através de grupos focais, e obter um retrato do pensamento destes docentes que se dispuseram a tratar deste tema tabu. Desta forma, cumpriria um dos objetivos específicos desta Tese, que era desenvolver e executar um curso de extensão e formação continuada, a fim de aprofundar aspectos que não puderam ser investigados nas experiências observadas.

A finalidade deste capítulo é apresentar o curso de extensão intitulado *Inclusão em Educação: Homossexualidade na Escola, em Discussão*, em sua abrangência, ou seja, os objetivos, o conteúdo programático, o cronograma, os relatos de experiência com as discussões, a avaliação e as considerações finais. O propósito era ratificar o pressuposto deste estudo, ou seja, que a maioria dos professores ainda encontra certa dificuldade em lidar com alunos homossexuais em sala de aula, praticando, por vezes, atitudes excludentes, tendo em vista o seu olhar heteronormativo para as questões da diversidade sexual.

Este capítulo visa também contemplar o objetivo central desta Tese que foi investigar o que pensavam os professores sobre a homossexualidade, assim como, se estes, pelo fato de participarem de um curso deste teor, seriam menos excludentes em relação aos alunos homossexuais.

OBJETIVOS DO CURSO

Este curso de extensão teve por objetivo central esclarecer e discutir o contexto em que a questão da homossexualidade se insere no cotidiano escolar através dos professores que se propuseram a participar dele.

Essa proposta se fundamentou no mesmo pressuposto da Tese em que este capítulo está inserido, ou seja, de que os professores, de um modo geral, não estando preparados para lidar com alunos homossexuais ou que exibam comportamentos ou quaisquer indícios que são associados à homossexualidade, em geral reagindo de forma preconceituosa com relação a estes alunos, excluindo-os, seja através do silenciar diante do fato, seja causando constrangimento a eles.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DO CURSO

O curso de extensão se apresentou de maneira que houvesse possibilidades de discussões sobre a sexualidade e suas diversas formas de expressão, sobre as orientações sexuais existentes e sobre as identidades de gênero, sobre a ética e poder nas relações escolares e sobre a homofobia.

Para tal apresentamos diversos conceitos sobre gênero sob a ótica de autores que se dedicam a este assunto e, tomando como base a dialética inclusão/exclusão, refletimos sobre questões inerentes ao papel de gênero/orientação sexual que pudessem causar discriminação e conseqüente exclusão dos alunos no âmbito escolar.

Este curso priorizou as questões da homossexualidade no contexto da inclusão, destacando-se os problemas relativos aos alunos que demonstram tendências/comportamentos homossexuais, já que em idade escolar o que se percebe não é a orientação sexual definida, mas comportamentos e tendências associados à homossexualidade. Vale dizer que tais comportamentos não necessariamente significam a homossexualidade propriamente dita, mas atraem todos os preconceitos e homofobia que conhecemos, influenciando suas relações com os demais grupos sociais no âmbito da escola.

Se levarmos em conta que a dimensão do desenvolvimento de uma *cultura* de inclusão tem um papel de destaque na construção das relações de gênero, e que ela possibilita a desconstrução de estereótipos que podem se transformar em preconceitos há que se ter uma preocupação com que estes sejam questionados e combatidos. Haverá a necessidade de se mostrar que as relações de gênero são construídas culturalmente e podem ser questionadas, modificadas e transformadas.

Para este alcance, este curso foi organizado em cinco módulos, a saber: Módulo 1: Inclusão e Gênero, em que foi apresentada a concepção de inclusão sobre a qual nossas preocupações se fundamentam. Em seguida, no Módulo 2: Gênero, Orientação Sexual e Educação foram abordados os conceitos de gênero, perpassando pelas definições de identidades e papel de gênero, buscando um entrelaçamento destas questões pelo viés da homossexualidade. O Módulo 3, Ética e poder nas relações escolares, deu destaque aos valores éticos de respeito ao outro e aos direitos humanos com vistas à diversidade sexual. Já o Módulo 4, Adolescência, Sexualidade e Identidade Sexual, permitiu que fossem abordados assuntos como a construção da identidade homossexual e os direitos das crianças e adolescentes em relação à homossexualidade, e por fim, no Módulo 5, Homofobia: preconceito aberto e velado, apresentou o tema homofobia no contexto escolar, dando destaque às formas de violência, preconceito e exclusão social. As ementas referentes às disciplinas tratadas em cada módulo, e a ficha de avaliação do curso, estão disponíveis nos Apêndices C e D, nas páginas 243 e 244 respectivamente.

CRONOGRAMA DO CURSO

Este curso foi realizado nos meses de setembro, outubro e novembro de 2008 nos seguintes dias: 06 e 20/09; 04 e 18/10 e 08/11/2008 no horário de 08 às 17 horas. A carga horária total do curso foi de 40 horas.

RELATO DA EXPERIÊNCIA SOBRE A EXECUÇÃO DO CURSO

Os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste curso foram os seguintes:

- Encaminhamento do projeto do Curso para aprovação do setor responsável por Cursos de Extensão da Faculdade de Educação - UFRJ e posterior aprovação no Colegiado Máximo da referida Faculdade.

- Após a aprovação em todos os segmentos, divulgação do curso através de folders, cartazes, internet, site da UFRJ, site da Multi-Rio, site da Secretaria de Direitos Humanos do Governo do Estado do Rio de Janeiro, além de e-mail para faculdades, para todos os alunos do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ, e também distribuição de cartazes escolas públicas e privadas na cidade do Rio de Janeiro. (conforme Apêndice E, p.245).

- A seleção de professore/as em exercício foi feita através de preenchimento de ficha de inscrição disponível no site da Faculdade de Educação – UFRJ. O recebimento das fichas de inscrição foi via o e-mail oficial do LaPEADE. Após o prazo previsto de término das inscrições, foram selecionados aqueles que preenchiam os pré-requisitos para o curso. Devido à quantidade de inscrições recebidas (152 inscrições) e a possibilidade de abertura de apenas 40 vagas, foi necessário estabelecer critérios que priorizaram professore/as em exercício na rede pública (municipal, estadual e federal). Os 35 professore/as selecionados foram comunicados através de seus e-mails. Os não selecionados também foram comunicados através de carta informando que eles estariam cadastrados para uma próxima edição do curso.

- A realização dos encontros, conforme cronograma supracitado, em que a metodologia utilizada contemplou a transmissão de aulas teóricas na parte da manhã, por professore/as convidados, previam, além da explanação do tema previamente escolhido, a interação com os alunos através de atividades/discussões em classe sobre o tema em questão, visando que se formasse um grupo de discussão, de forma a produzir um ambiente participativo. Na parte da tarde, exibição de filme longa-metragem e após, debate sobre o filme, que abordava questões pertinentes ao estudo feito na parte da manhã.

A seguir um relato sobre os módulos do curso e a apresentação dos resultados do grupo focal coordenado por mim:

Após o cerimonial de abertura do curso - que contou com a participação da coordenadora do LaPEADE e Supervisora e Orientadora do Curso, Profa. Dra. Mônica Pereira dos Santos, da diretora adjunta do CAP UFRJ, Maria Luiza Rocha e, eu, José Guilherme de Oliveira Freitas, doutorando em Educação – UFRJ e membro do LaPEADE - foi iniciado o “Módulo I” que versou sobre o tema INCLUSÃO E HOMOSSEXUALIDADE em que a inclusão foi tratada no tríplice aspecto: *Culturas, Políticas e Práticas* na escola sob o viés da homossexualidade, além do tema da desconstrução dos estereótipos em sala de aula. No segundo momento foi exibido o Filme Bruno³².

O filme ‘Bruno’ foi utilizado como motivação para a discussão entre os professore/as que compunham o grupo focal neste primeiro dia. Esta se deu em torno de perguntas abertas sobre o filme em questão, sempre tentando destacar e fazer pontes com o objetivo do curso e o tema do dia, em que os professores participantes falavam de suas experiências, impressões, além de concordâncias e discordâncias. A fim de situar o leitor, fiz um breve resumo do filme, que agora apresento.

O filme Bruno conta a história de um menino que vive com a mãe, que é estilista. Ele gosta de usar os vestidos que a mãe faz, e tem como hábito dormir de camisola, e ela consente. O pai, que é policial, desaprova totalmente essa atitude e obriga o menino a participar dos treinos de futebol americano promovidos em um clube para filhos de policiais. O menino é um fiasco nos jogos, para indignação do pai, que serve de chacota entre os amigos.

Bruno estuda em uma escola católica, sofre com as ações de bullying provocadas por vários colegas e é sempre considerado culpado pela madre superiora, que diz que ele não se comporta como deveria.

Este personagem tem um sonho que o persegue; neste, ele usa vestes celestiais, e este fato lhe dá poder. Embora goste de se vestir como menina, Bruno não é afeminado, não se intimida com as críticas, pois acha que está fazendo o que é certo, ou seja, usando as roupas que lhe proporcionam segurança.

Além do foco em Bruno, no filme são mostradas situações de constrangimento e exclusão, como por exemplo, a mãe do personagem principal é obesa mórbida e é discriminada por isso. O filme sugere que ela foi deixada pelo marido após engordar

³² Informações Técnicas: Título no Brasil: Bruno; Título Original: Bruno; País de Origem: EUA; Gênero: Comédia; Tempo de Duração: 103 minutos; Ano de Lançamento: 2000; Direção: [Shirley MacLaine](#).

desenfreadamente. O pai também sofreu pressões quando era criança por parte da mãe (avó de Bruno), que não aceitava seu interesse (do pai) por música clássica.

Bruno é relegado pelo pai por não atender às expectativas de masculinidade, porém encontra na mãe e na avó paterna o amparo necessário para que consiga superar as adversidades. O pai, após repensar suas atitudes com relação ao filho, se arrepende e o apóia.

Este menino tem como hábito ler dicionários e participa de um concurso de soletrar palavras, consegue vencer todas as etapas e chegar à final em que é consagrado campeão. Estes fatos dão a Bruno notoriedade e até a madre superiora, que o discriminava, passou a apoiá-lo, pois ele conferia prestígio à escola em que estudava.

Após a exibição do filme, os professores presentes foram divididos em quatro grupos, acomodados em 4 grupos focais, distribuídos em salas distintas, a fim de dar início à discussão sobre o filme “Bruno”. Eu e mais 3 membros do LapEADE coordenávamos, cada um, um grupo focal.

As perguntas que dispararam a troca de ideias davam enfoque ao discurso e aos símbolos religiosos, aos aspectos em que a escola legitima a violência e a exclusão, as relações entre educadores, pais e alunos, além dos valores humanos que podem ser reconhecidos e socializados para se ter uma sociedade mais solidária e menos violenta.

O fruto deste debate foi analisado metodologicamente através das técnicas da análise de conteúdo (BARDIN, 1977), em que foram eleitas as categorias pré-determinadas: *Culturas, Políticas e Práticas* a partir da dialética inclusão/exclusão, e já utilizadas nesta Tese.

Após a leitura preliminar das respostas dos professores, resultantes da transcrição da filmagem realizada durante o grupo focal, fato já mencionado no Capítulo II – Método, proveniente do debate sobre o filme, identifiquei 81 frases ou expressões que puderam ser encaminhadas para as dimensões citadas, ou seja, *Culturas, Políticas e Práticas*.

A fim de melhor visualização, a Tabela 08, que apresenta os resultados dessa análise mais ampla.

TABELA 10: PANORAMA DA ANÁLISE DAS QUESTÕES DO FILME BRUNO

DIMENSÕES	Nº	%
<i>Culturas</i>	36	44
<i>Políticas</i>	09	12

<i>Práticas</i>	36	44
Total	81	100

Nesse quadro geral da análise, observei que os depoimentos relativos às dimensões *Culturas* e *Práticas* se apresentaram em igualdade, ambas com 44% e apenas 12% puderam ser remetidos à dimensão *Políticas*.

No que tange a dimensão *Culturas*, as inferências dos professores estavam associadas aos valores heteronormativos e preconceituosos ainda vigentes em nossa sociedade, considerando que as manifestações humanas, na maioria das vezes, são guiadas por normas tacitamente impostas pela cultura. Como por exemplo:

- Mas a escola reforça na verdade o que a família fala em casa. O homossexual que é discriminado na escola chega em casa e continua sendo discriminado.

Com relação à dimensão *Políticas*, as declarações dos respondentes estavam relacionadas às instituições (o Estado, a Igreja, a Escola, a Família) que ainda reproduzem e legitimam o discurso da discriminação e da violência contra homossexuais. Como podemos observar a seguir:

- A escola ainda é uma instituição que reproduz a sociedade. Nossa sociedade ainda é uma sociedade machista, sexista, preconceituosa e a escola reproduz o que muitos locais fazem. O Estado faz isso. A igreja faz isso

Os participantes reconheceram em seus discursos que algumas escolas reproduzem diversas formas de preconceito e violência, pois não é “uma ilha isolada do mundo”, e caberia ao professor e a escola, contribuírem para a formação de alunos cidadãos que futuramente possam mudar este cenário. Nesse sentido, Vianna e Lacerda (2004) alertam que:

[...] embora não tenha sido possível modificar o texto da Constituição Federal, é importante lembrar que consta no Plano Nacional de Direitos Humanos a recomendação para que seja produzida legislação visando proibir todo tipo de discriminação, incluindo aquela que se dá em razão de orientação sexual. (p.52)

Ainda de acordo com essas autoras, os PNDHs (Programas Nacionais de Direitos Humanos - 2002) já apontavam para o Incentivo de Programas de Orientação Familiar e Escolar para a resolução de conflitos relacionados à livre orientação sexual, com o objetivo de prevenir atitudes hostis e violentas.

Contudo, concordo com Rohden, Araújo e Barreto (2008) quando elas colocam que o PPP - Projeto Político-Pedagógico, nas suas duas dimensões – o político e o pedagógico – se constitui numa ação intencional, com compromisso explícito assumido

coletivamente, reafirmando a intencionalidade da escola: incluir todos os seus integrantes num processo de transformação de uma realidade de exclusão e acolhimento e respeito das diferenças.

É através do PPP que se concretiza não só a prática pedagógica, mas também a dinâmica do cotidiano escolar, onde toda a comunidade educativa assume, nos seus projetos de trabalho e planos de ensino, um compromisso radical contra os preconceitos, as discriminações e o racismo.

Para Rohden, Araújo e Barreto (2008), as questões étnico-raciais, de gênero, de “sexualidade, entre outras, não podem ficar de fora do projeto político-pedagógico, sob pena de a escola não se pensar e compreender-se como espaço democrático, plural e fundamental na atuação contra a exclusão.” (p.68)

No tocante à dimensão *Práticas* as inferências estão associadas à ótica da percepção dos professores no que diz respeito às características de comportamentos, atitudes, gestos, maneira de vestir e falar dos alunos.

A seguir uma breve apresentação das questões disparadoras das discussões e as palavras dos professores que participaram deste grupo focal.

Perguntei ao/às professore/as quanto à ênfase dada ao discurso e aos símbolos religiosos no filme e as possíveis correlações com a escola. Os professores ressaltaram que a nossa sociedade está vinculada à crença judaico-cristã e por isso ainda vivemos preocupados com os dogmas existentes oriundos da Igreja Católica e que a ideia de pecado e de céu e inferno ainda está presente, na maioria das pessoas. Os comentários foram os seguintes:

- *Mas o problema não é o que a escola reproduz, o problema é o que sai da escola, é a violência que a escola produz.*
- *Mas a gente tem que parar de achar que a escola só reproduz o que está fora. Ela reproduz violência também. Ela reproduz porque ela não é uma ilha. Ela também tem suas formas de violência que não são necessariamente ligadas. É da gente mesmo.*
- *Nós fazemos parte de uma sociedade que é preconceituosa, violenta e racista. Mas o que a gente tem que colocar é como o professor se coloca em frente a essa violência. Qual meu papel de educador frente a essa violência?*

Nestas falas, destacamos para a dimensão *Culturas* (29% do total das respostas) o fragmento “*Nossa sociedade ainda é uma sociedade machista, sexista, preconceituosa*”, para a dimensão *Políticas* (21%), no sentido da política pessoal, a interrogativa “*Qual meu papel de educador frente a essa violência?*” e, para a dimensão *Práticas* (50%), “*o problema é o que sai da escola, é a violência que a escola produz*”.

Num segundo momento, o grupo foi chamado a refletir e expor em que aspectos a escola legitima a violência e a exclusão. Das inferências, 36% foram direcionadas para a dimensão *Culturas*, 18% para a dimensão *Políticas* e 46% para a dimensão *Práticas*. Destacaram que o filme exacerba o que encontramos em nosso cotidiano, e que as reproduções do machismo e dos diversos tipos de preconceito que geram exclusões estariam presentes também na escola, como os exemplos a seguir.

- *Uma coisa interessante. Você perguntou quando a escola legitima. Ela legitima quando é omissa, deixa um rapaz sofrer agressão, sofrer porrada e finge que é assim mesmo.*

- *Mas quando como eu, você trabalha numa escola que é laica, mas tem uma capelinha de Nossa Senhora, a escola se cala por hipocrisia. Na verdade a invisibilidade e o silêncio são um tipo de violência também. Então a escola reproduz a violência com o silêncio, é a violência profunda do silêncio que a gente vê, mas não fala. Omissão é um tipo de violência também, se você prestar a atenção na hora do recreio e fizer um escaneamento você vai identificar esses garotos, atrás das colunas, atrás das latas de lixo grandes que estão ali visibilizados, mas estão se escondendo de uma violência que ninguém comenta.*

- *Eu sou gay, né. E na escola é isso também. Se você não assume que você é gay, há comentários pelos corredores. É ou não é? A partir do momento que você assume que é gay você se torna o terror da escola, se você tá falando com um aluno acham que você pode estar sempre incentivando, que ele vai virar gay, etc. Eu tenho dois processos na secretaria de educação por conta disso...*

Neste trio de falas, destaco os trechos “*Ela legitima quando é omissa, deixa um rapaz sofrer agressão, sofrer porrada e finge que é assim mesmo*”, “*a escola se cala por hipocrisia*”, “*A partir do momento que você assume que é gay você se torna o terror da escola*” por perceber um entrelaçamento entre as dimensões *Culturas* e *Práticas*. *Culturas* no sentido de que estes fatos fazem parte do cotidiano de grande parte das escolas e pelo motivo da homossexualidade ainda ser vista (por muitos, ou por alguns) como degradante, nociva, e *Práticas* pelo movimento destas ações.

Logo a seguir, ponderei que além do foco em Bruno, no filme são mostradas situações de constrangimento e exclusão, com outros personagens como, por exemplo, a mãe de Bruno, que é obesa mórbida, é discriminada por isso, e parece ter sido este o principal motivo de sua separação do marido, o pai de Bruno. Este por sua vez, também foi vítima de preconceito pela própria mãe, que cerceava seu interesse por música clássica. Perguntei ao grupo quais seriam as pessoas rotuladas e estereotipadas no filme. Os professores apontaram

- *A mãe.*

- *O pai tem o estereótipo do macho, o filme mostra que a mãe reprimiu e deu certo...*

- *A diretora da escola.*

- *A freira também faz o estereótipo, ela usa de falsidade. Na hora que ela quer fumar, ela esconde o retrato do papa.*

Surgiu também, na conversa/discussão entre os participantes, a questão de que o professor é um ser humano, falível e que por isso nem sempre toma as atitudes corretas. Porém, foram unânimes ao dizerem que precisam se esforçar para aprender a lidar com as diferenças, para que a escola seja um espaço de aceitação e respeito.

Voltando para o contexto do filme, perguntei como podemos analisar as relações entre os educadores, alunos e pais na escola. As respostas direcionaram 57% das respostas para a dimensão *Culturais*, 5% para a dimensão *Políticas* e 38% para a dimensão *Práticas*. As considerações seguem abaixo:

- *Pensando no professor lá na ponta, lá no final de Santa Cruz, tô falando por que eu trabalho na Zona Oeste e ele (o professor) não tem um espaço prá discussão. Então chega o carnaval e se canta Maria Sapatão desde que o mundo é mundo, o professor foi criado ouvindo isso. A cabeleira do Zezé. É bicha, aquela gritaria. A gente tem que ser generoso com o professor, às vezes, pois muitas vezes ele tá reproduzindo o preconceito. Ele também tem que ser orientado. Ele também é vítima disso.*

- *A minha experiência como professora e como formadora de professoras é que a gente tá tendo alunos fundamentalistas e que não estão dispostos a mudar, pedem licença e saem da classe. Não assistem o que você propõe, não discutem.*

- *Um exemplo importante. Qual foi a única manifestação permitida na Avenida Paulista? a parada gay, e a marcha de Jesus para o Brasil cujo objetivo deles era ganhar em número a parada gay. Eles tentaram, nós vamos conseguir. A cidade não é dos gays é de Jesus nós somos de Jesus, não somos do demônio. Felizmente a mídia dá mais espaço para a parada gay.*

Sobre o desfecho do filme, quis saber a opinião deles quanto à aceitação social e paterna das atitudes do Bruno em função do seu sucesso. Como se daria uma situação similar em nossas escolas e na sociedade? Os fragmentos das falas foram as seguintes e apontaram que 18% delas dizia respeito à dimensão *Culturais*, 6% à dimensão *Políticas* e 76% à dimensão *Práticas*:

- *A Rogéria pode fazer tudo, né? Ela chegou num patamar que ela é dama, poderosa com seus cabelos loiros.*

- *Até aquele tio (gay) que paga curso de inglês, paga natação do sobrinho é aceito.*

- *Sim. É viado, mas tem dinheiro, é sapatão, mas tá rica, então compensa a vergonha a humilhação e o escárnio que a família sofreu em função da orientação sexual daquele filho ou daquela filha. E a gente ainda sofre discriminação com apoio estatístico. Todo cabeleireiro é gay? Não. Todo gay é cabeleireiro? não, mas pega 80% dos cabeleireiros são gays. Então a estatística reforça o preconceito. E tem o sentimento, a minha família não me aceita. Eu envergonho minha família como é que eu vou compensar? De alguma forma... sucesso pessoal, intelectual, financeiro, etc.*

- *O aluno que assume a homossexualidade dele, ele se destaca. Ele quer sempre ser o melhor aluno.*

Penso que ao se discutir tais questões com os professores, busca-se contribuir para que a escola seja composta de sujeitos dotados de espírito crítico para se

posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações. Pessoas que possam refletir sobre o acesso de todo à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social.

No “Módulo II” foram discutidas as questões de Gênero, Orientação Sexual e Educação, em que foram tratadas as influências sócio-culturais na forma como os indivíduos aprendem e expressam sua sexualidade. Papéis sexuais e suas representações nas diferentes etapas do ensino fundamental e médio. No segundo momento, foi exibido o filme *Minha vida em cor-de-rosa*³³, seguido do debate, que permaneceu com os moldes do primeiro dia do curso, ou seja, a discussão se deu em torno de perguntas abertas sobre o filme apresentado, sempre tentando destacar e fazer pontes com o objetivo do curso e o tema do dia, em que os professores participantes falavam de suas experiências, impressões, além de convergências e divergências.

Desta vez, tendo este filme como motivador, percebi que despertou entre os professores, a discussão sobre os diferentes modelos de família, as relações estabelecidas diante do comportamento dos filhos, a forma de tratamento da escola com a sexualidade infantil e as orientações de gênero, os conflitos gerados nas crianças com comportamento parecido com o do ator principal do filme, a pressão social para formatar um padrão masculino de comportamento, a intervenção psicológica e as “ambigüidades” científico-religiosas na busca de explicações para as orientações sexuais.

Após a leitura preliminar das respostas dos professores durante o debate sobre o filme, identifiquei 141 frases ou expressões que puderam ser encaminhadas para as dimensões *Culturais, Políticas e Práticas* em relação à dialética inclusão/exclusão. A Tabela 09 apresenta os resultados dessa análise, numa visão mais abrangente.

TABELA 11: PANORAMA DA ANÁLISE DAS QUESTÕES DO FILME MINHA VIDA EM COR DE ROSA

DIMENSÕES	Nº	%
<i>Culturais</i>	59	42
<i>Políticas</i>	08	6
<i>Práticas</i>	74	52

³³ Informações Técnicas: Título no Brasil: Minha vida em cor de rosa; Título Original é Ma Vie em Rose e é originário da Bélgica/França/Inglaterra; Ano:1997; Duração:110min; Diretor:Alain Berliner.

Total	141	100
--------------	------------	------------

Nesse quadro geral da análise, observei que os depoimentos relativos à dimensão *Práticas* se apresentaram em maior número (52%). Logo após, surgiram os relativos às *Culturas* (42%) e apenas 6% puderam ser remetidos à dimensão *Políticas*.

Este filme conta a história de Ludovic, um menino de sete anos, que carrega consigo uma certeza: nasceu no corpo errado. Ele gosta de roupas e brincadeiras de meninas. Ludovic age, pensa e sente como uma menina.

O filme inicia mostrando as famílias residentes de um bairro de classe alta na França se preparando para uma festa oferecida por uma nova família que acabara de se mudar, no caso, a família de Ludovic, ou Ludo, como era chamado, composta pelos pais, dois irmãos e uma irmã. O pai foi conclamado a fazer um discurso, em que ele apresenta a todos sua família. Ludo, o caçula, aparece vestido com as roupas de sua irmã. O pai, meio desconcertado, brinca dizendo que o filho mais novo é bom em disfarces. A mãe o pega, leva-o de volta para dentro de casa (a festa acontecia no quintal da casa) e o questiona, juntamente com a avó. Perguntam o porquê e ele diz que queria ficar “bonita” para a festa.

A avó pergunta aos pais se ele sempre fazia isso. A mãe dele diz que isso é coisa da idade, que é normal, e passa com o tempo. No dia posterior à festa, o filme mostra um episódio na escola em que a professora pergunta o que eles trouxeram de novidades para mostrar. Ludovic mostra um casal de bonecos, Pam e Ben, personagens de uma novela que Ludo assistia, dançava imitando a Pam e se projetava naquele universo de fantasia. Jerôme, menino que estava na festa do dia anterior e que ficou perplexo ao ver Ludovic, levou um caminhão que em sua caçamba levava um brinco. O brinco era o usado por Ludo na festa e que havia caído no chão quando sua mãe o levava para trocar de roupa. Na hora do recreio Ludo e Jerôme conversaram, Jerôme quis devolver o brinco e Ludo diz a ele que o guarde, pois sua mãe já considerava que o havia perdido.

A avó de Ludovic vai buscá-lo na escola e ambos conversam. Ludo diz a ela que quando não for mais menino se casará com Jerôme. Ela conta o episódio para a filha que não dá muita importância, mas pergunta ao filho e ele confirma. Mesmo assim, ela cria subterfúgios para mudar de assunto.

Num momento seguinte do filme, outro constrangimento ocorre na casa de Jerôme. Sua mãe, que é costureira, fazia conserto no vestido da mãe de Ludo enquanto os dois andavam pela casa e Ludo pergunta o que havia no quarto que estava com a

porta fechada. Era o quarto da irmã de Jerôme que havia morrido e era proibido entrar lá. Ludo insiste, entra no quarto, se veste com as roupas da irmã de Jerôme e simula a cena de casamento dos dois. A mãe de Jerôme os vê e no momento em que aconteceria o beijo ela desmaia. Ludovic vai para casa com a mãe e no caminho, em sua imaginação, ele e Jerôme se casam e voam na companhia de Pam.

No dia seguinte, na escola, Jerôme pede à professora que o mude de lugar, não queria sentar-se ao lado de Ludo, a professora pergunta o porque e ele responde que não quer ir para o inferno. Ludovic chora e sai correndo em busca da irmã dizendo que não quer ir para o inferno.

Os pais de Ludovic o levam para fazer terapia com uma psicóloga que também conversa com eles. Há um mal-estar entre as famílias de Jerôme e Ludovic por causa dos acontecimentos anteriores. O pai de Ludovic se mostra preocupado tendo em vista o pai de Jerôme ser seu chefe no trabalho. Ludo insiste em dizer que se casará com Jerôme quando for menina.

Ludovic parece não se dar conta do que acontece à sua volta e continua investindo na sua idéia de casar com Jerôme. Faz perguntas à irmã sobre o assunto e ela lhe explica, baseada no que aprendeu no livro de Biologia, que meninas são XX e meninos, XY. Isso foi bastante para que Ludo fantasiasse que Deus errou na hora de sua concepção, que o Y veio errado e que poderia ser mudado.

Na escola, outro episódio embaraçoso ocorre. Numa festa, em que os alunos representavam uma peça e que Jerôme era o príncipe que acordava a princesa com um beijo, Ludovic deu um jeito de prender a princesa no banheiro, vestir suas roupas e tomar seu lugar. No momento do beijo Jerôme descobre que Ludo está no lugar da menina e todos descobrem sua artimanha. Na aula do dia seguinte, a chacota dos meninos contra Ludo foi percebida pela professora, que falou do respeito às diferenças. Porém, a direção da escola cedeu ao pedido dos pais que expulsassem Ludovic da escola.

Em casa, o pai e a mãe se descontrolam, discutem e Ludo se sente culpado. Após um episódio de espancamento no banheiro da escola, em que o irmão mais velho não o defendeu, Ludo se esconde dentro do freezer na garagem de casa deixando todos preocupados, até que a mãe o encontra. Toda família fica em torno de Ludo, carinhosamente, cuidando dele, que estava quase congelado. Sentiam-se culpados pelo ocorrido. O pai oferece a Ludo a chance de escolher um desejo qualquer e Ludo diz que quer ir à festa de aniversário de uma vizinha de saia, festa que eles nem tinham sido

convidados. O pai diz que não, que tudo, menos isso, mas a avó diz que pior do que está não pode ficar e eles cedem.

Em sessão de terapia a psicóloga conversa com Ludo, dizendo que ele deve esperar crescer mais para expressar seus desejos e diz aos pais que nada mais tem a fazer. Os pais se revoltam contra ela. Quando chegaram à festa, o constrangimento foi geral. No dia seguinte, o pai de Ludo foi despedido do emprego. Diante disso, a mãe de Ludo se descontrola, culpa o menino, que pede para ir morar com a avó.

O pai, depois de um tempo, arranja outro emprego, numa cidade distante. Mudam-se de cidade e Ludovic volta a morar com eles. Na hora da partida, Ludovic e Jérôme se olham fixamente e Ludo, em sua fantasia, vislumbra novamente a cena de seu casamento com ele aos moldes da novela de Pam.

Em seu novo endereço, Ludo conhece uma menina que se interessa pela sua amizade. Esta se veste como menino e gosta de brincadeiras de menino. Ela o convida para sua festa de aniversário, à fantasia. Ludo vai com fantasia de menino. No meio da brincadeira no quintal da casa de Christine, a aniversariante, ela propõe a Ludo que troquem de fantasia. Ele rejeita a idéia dizendo que não pode. Ela o obriga pedindo a ajuda das outras crianças para fazer a troca.

Na hora dos parabéns, ela entra em casa com a roupa do Ludo e ele atrás com o vestido dela. A mãe de Ludo se desespera, agride o menino e Christine explica que ela o obrigou. Depois deste ocorrido, o filme termina com a mãe e o pai de Ludo se desculpendo com ele e dizendo que o amam do jeito que ele é.

No momento em que iniciamos o exercício crítico reflexivo sobre este filme, a concepção do grupo sobre as orientações sexuais também foi alvo de debate, pois o mesmo provocou reflexão a respeito dos padrões heteronormativos presente nas famílias, se estendendo na escola e na sociedade como um todo. Nesse sentido, o grupo levantou questões sobre a definição da diversidade sexual e o papel da escola, dos pais e dos professores diante dessa diversidade.

Em relação ao papel dos professores diante da diversidade sexual, foi considerado que os mesmos devem preservar o aluno da violência, tanto explícita quanto simbólica, se preparando para colocar em prática valores éticos pertinentes à sua profissão, assim como promover uma cultura de sensibilidade que promova Práticas educacionais alicerçadas aos princípios postulados nos Direitos Humanos.

Após essa breve introdução, formulei questões com o propósito de analisar a dialética inclusão/exclusão a partir das dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*, utilizadas como categorias de análise conforme já explicitado nessa pesquisa.

Ao serem indagados sobre suas primeiras impressões sobre o filme, os professores identificam o drama da família diante de um comportamento que foge aos padrões de gênero predeterminados socialmente. Essa análise inicial está vinculada à dimensão *Culturais*, pois de acordo com os professores, o comportamento que foge aos padrões convencionais atribuídos ao sexo masculino contemplados pelo personagem do filme chega a causar transtornos familiares. Os sentimentos suscitados diante da diferença, o despreparo dos pais para lidar com a identidade sexual diferenciada do filho, causam atitudes de desespero que levam à mãe cometer a violência de esbofetear seu filho.

O filme apresenta modelos diferenciados de famílias, que fogem ao modelo considerado ideal, todavia parece existir a busca de um padrão social representado pela ambivalente relação entre a aceitação e a privação. Aceitar Ludovic com suas fantasias expõe a família e pode representar a perda de privilégios sociais. Para a família de Jerome a possibilidade da homossexualidade representa a própria perda do filho. Essa análise nos remete aos valores culturais presentes em nossa sociedade, que determinam nossas crenças, valores e atitudes. Hierarquizamos e negamos a diferença ao naturalizar expectativas e representações sobre os papéis de gênero. Dessa forma, criamos estratégias de normatização para lidar com o desconforto íntimo resultante dos comportamentos que fogem à regra, nos remetendo assim às *Práticas* de exclusão.

Ao analisarem como a escola lida com a sexualidade infantil e as orientações de gênero, os professores admitiram a existência de pressão e padronização de comportamento que acabam por naturalizar as diferenças de gênero, que na verdade são socialmente construídas.

Nesse sentido é atribuído ao professor o papel de combater o preconceito e a discriminação, assumindo um conceito de gênero que busque superar as desigualdades consolidadas a partir de diferenças de valor atribuídas ao masculino e feminino. As respostas foram direcionadas para as dimensões *Culturais* (38%) e *Práticas* (62%). Os professores expressaram que:

- grande parte do trabalho na escola para o combate ao preconceito, é do professor. O professor, quando vê um coleguinha gozando da cara do outro que ele é gay não é, e se ele se cala ou não, e como o colega falou, o silêncio.... é a pior das coisas você tá se omitindo.

- eu trabalho com adolescentes e você não pode trabalhar com questões polêmicas... e são questões polêmicas . O meu trabalho no sentido de respeitar ao próximo leva o ano inteiro. Então no início a gente prepara esse aluno pra ele poderem discutir questões polêmicas como a homossexualidade e outros temas transversais e não vejo problemas.

Um olhar mais atento sobre as *Práticas* de exclusão existentes no espaço escolar pode contribuir para desvelar o currículo oculto existente na escola, facilitando a desconstrução de *Práticas* legitimadas como naturais ou simplesmente silenciadas, que reforçam preconceitos e estereótipos de gênero no ambiente escolar. Exemplo disso pode ser retratado nos seguintes fragmentos da discussão dos professores:

- eu achei que o Ludo é uma menina muito mulherzinha. Por que nem todas as mulheres são tão feminazinhas também. Por que existem outras maneiras de ser femininas. No caso ele é uma menina muito mulherzinha, é patricinha demais
- aí é outro conceito, o que é ser mulherzinha?
- mas aí tem um problema de gênero, ele ta mostrando só um modelo feminino. E menina que gosta de brincar com carrinho? O mesmo preconceito que tem com o menino homossexual acontece também, não é?
- eu acho que por ele ser assim tão feminino, tão mulherzinha, que a pressão sobre ele é mais forte.

Essas falas auxiliam nossa compreensão a respeito da construção social da identidade e das marcas de gênero nos participantes dos grupos focais. É possível notar que a homossexualidade foge ao modelo de comportamento tanto sexual quanto social, ou seja, há modelos de gênero rigidamente estabelecidos que inspiram representações e *Práticas* sociais para crianças de cada sexo. Ludo incomoda com suas atitudes femininas, com sua indiscrição ao não ocultar suas fantasias e seu desejo em se tornar menina.

Novamente retomamos à dimensão *Culturas* que está intrinsecamente relacionada à dimensão *Práticas*, que se traduzem também na linguagem, que é um mecanismo que exerce papel fundamental nas construções de identidades e de diferenças. É perceptível através do diálogo entre os professores que na medida em que o comportamento do Ludo é mais feminino, gera mais resistências. É como se houvesse um código implícito que implique na aceitação da diferença sexual, desde que ela seja discreta e não aparente.

O comportamento feminino explicitado por Ludo faz com que vivencie situações de conflito e que seja responsabilizado pelo desemprego do pai, pela expulsão da escola. Há uma pressão social e familiar para que a criança se identifique com o padrão masculino de comportamento; a mãe chega a cortar o cabelo do filho na expectativa de fazer com que assuma uma posição e aparência masculina.

Ao serem indagados sobre a expectativa da família ao buscar intervenção psicológica para tratar o “problema” de Ludo, os professores expressaram que seria uma forma da família buscar ajuda e tomar providência, mas se recusaram a discutir a situação sob o viés da psicologia e encaminharam o tema para a questão cultural, retomando ao papel da classe social como um forte componente nas relações familiares e nos processos de aceitação e de rejeição da homossexualidade.

Identificaram que o status social é um fator determinante do nível de preconceito que a pessoa com orientação sexual diferenciada da heterossexual está sujeita a sofrer. Suas respostas foram assim classificadas: 60% para a dimensão *Culturas* e 40% para a dimensão *Práticas*.

- todas as classes a gente tem homossexuais, obviamente, o que eu to falando são as condições de vivência, de independência, de autonomia de uma pessoa, que tem seu futuro garantido, que estuda no melhor colégio do bairro - é diferente do camaradinho que se assumiu lá e sofre preconceitos. O cara que ta lá em Nova Iguaçu, Duque de Caxias, Japeri, na favela, no Alemão, seja onde for ele tem todo outro mundo...

- eu acho que é ascensão social - se a pessoa tiver alguma ascensão dentro da comunidade. Se for um artista e tiver uma ascensão e for homossexual, é olhado de uma forma. Se o cara tem dinheiro, o grande empresário e é homossexual já é diferente. A sociedade é mais condescendente.

- um homossexual que é mais afeminado no subúrbio é diferente de sair na rua em Copacabana. Em Copacabana ele vai passar por várias pessoas e não vai acontecer nada, no subúrbio ele vai escutar piadinha vai sofrer algum tipo de pressão

Ao serem solicitados a discutir as ambiguidades científico-religiosas apresentadas no filme, vários professores manifestaram suas adesões e crenças religiosas e, a questão científica foi silenciada e secundarizada. As considerações fruto da discussão foram direcionadas para a dimensão *Culturas* (59% do total), enquanto 35% foram direcionadas para a dimensão *Práticas* e apenas 6%, para a dimensão *Políticas*. O grupo buscou formular uma concepção sobre orientação sexual que se afastasse da esfera religiosa, conforme as falas abaixo:

- Eu faço parte de uma comunidade chamada Bethel do Rio de Janeiro, uma comunidade protestante inclusiva. Essas religiões que excluem. Não cremos que exista por parte de Deus qualquer distinção dessa natureza, sexual, gênero. Quando a gente chega prá dar aula, prá se posicionar, acho que não interessa sua condição religiosa. Você é quem você é. Tentam excluir das pessoas o direito à religião. Mas tem gays que se auto-punem por questão da religião. Você tem a fé, mas ela não tá ligada com qualquer orientação sexual. Deus é uma coisa e o que você faz dentro de quatro paredes é outra.

- eu queria trazer só um pouquinho do discurso do colega que disse “O que acontece entre 4 paredes não tem nada a ver com religião nem com Deus”. Acho que tem tudo a ver por que se a gente não tem essa questão interna mais purificada, através da religião, você vai continuar achando que aquilo que você faz entre 4 paredes é um pecado, uma aberração. Porque quando a gente trata da escola como professores, como orientadores até, a gente tem que desmistificar essa questão do pecado. Da separação entre religião e a

tua vida natural e quando a gente encarar a homossexualidade uma coisa natural, tão natural como a heterossexualidade, as religiões vão aceitar isso. (...) eu não estou nem aí para o que as pessoas pensam. O negocio é não permitir a violência. É no campo da cultura que a gente pode fazer nossa intervenção. O que cada um tem como valor, como pratica sua vida pessoal. A que fé ele se dedica. Eu acho que é pra consumo pessoal, a partir do momento que tá convivendo, que tá na minha classe, que tá na minha escola. Eu não sei se é inato, se é por que Deus quis ou se é por causa da reencarnação. Agora, no comportamento no convívio social, você pode intervir.

Percebi a forte influência que a religião tem na identidade dos professores, no entanto, os professores parecem reconhecer que a discriminação, o preconceito e a exclusão presente no discurso religioso, em relação à homossexualidade, deve ser problematizado e relativizado ao se abordar o tema no contexto escolar. A questão do direito à laicidade nas escolas públicas não apareceu no discurso dos professores. Embora o grupo de professore/as tenha descartado em suas *Práticas* o discurso moralizante e conservador presente nas religiões, essa situação pode não representar uma prática real no espaço escolar, estando presente no currículo oculto praticado no contexto escolar.

Finalmente, através da figura da avó, o filme faz um movimento que permite a discussão sobre a possibilidade de se criar relações de sensibilidade que permitam contemplar valores inclusivos na sociedade contemporânea. Desse modo, os professores defendem a inclusão de conteúdos em direitos humanos; a mudança de postura diante de *Práticas* preconceituosas e discriminatórias, que podem ocasionar o bullying; o empoderamento da comunidade escolar através da promoção da participação com poder de decisão no ambiente escolar; e o auto-reconhecimento do professor enquanto agente de transformação de posicionamentos rigidamente incorporados nas *Práticas* pedagógicas.

Tais mudanças estão relacionadas com o que considero, para efeito dessa pesquisa, dialética inclusão/exclusão, os professores reconhecem as *Práticas* de exclusão existentes nas escolas e através do processo de reflexão, oportunizado pelas trocas de experiências e de olhares, repensam e redefinem suas posturas, motivados pelos conhecimentos adquiridos durante o curso, para então, orquestrarem *Práticas* de inclusão no cotidiano escolar.

A dimensão *Políticas*, de forma tímida, está presente em todo processo, expressa pelo compromisso e desejo dos professores em negociar as mudanças necessárias para a transformação das *Culturas* e *Práticas* escolares que geram barreiras à participação e ao direito de ser de cada um, independente de suas identidades sexuais.

O “Módulo III”, Ética e poder nas relações escolares, teve como tema - A escola como locus privilegiado para trabalhar a diversidade sexual e os valores éticos de respeito ao outro e - A construção de uma ética fundada nos direitos humanos. A seguir, foi apresentado o filme *Billy Elliot*³⁴, cuja história, resumidamente, segue adiante:

O filme *Billy Elliot* retrata a vida de uma família composta por um pai, dois filhos e uma avó. Eles vivem no norte da Inglaterra, onde o pai e o filho mais velho trabalham em minas de carvão e levam uma vida dura permeada por greves e perseguições da polícia, tendo em vista participarem ativamente do sindicato local.

O filho mais novo, Billy, é um menino de onze anos, carinhoso com a avó, aparentemente frágil, estudante e participante de aulas de boxe. Na mesma academia havia um espaço cedido a uma professora de ballet, que ali em meio ao ambiente do boxe, ministrava suas aulas. Um dia, Billy, ao assisti-las sentiu desejo de participar. Relutou um pouco e decidiu participar das aulas de dança clássica. Em pouco tempo ele sobressai na dança, demonstrando seu talento nas aulas, e sua professora, entusiasmada, acha que ele deve prestar concurso para a famosa Academia Royal Ballet de Londres.

Billy tem que ocultar sua participação nas classes de ballet, pois seu pai e seu irmão, machistas, influenciados pelo próprio contexto em que viviam, acham que ballet não é coisa para homens. Porém, quando o pai descobre, através da professora, que lhe conta sobre a possibilidade de Billy viajar para Londres e sobre seu talento, percebe que ele tem o direito de exercer o seu dom.

A partir daí, esse pai, emocionado e tocado pelo enfrentamento que se deu entre ele e seu filho, em que Billy dança energicamente diante do pai, mostrando sua arte, este luta para que seu filho realize o sonho de ser bailarino. Acompanha Billy nos testes, saindo pela primeira vez do interior para a capital inglesa, rompendo com valores que já não eram mais importantes para ele e fica feliz com a aprovação do filho ao receberem a carta de confirmação de aceite. O filme mostra a luta de superação de preconceitos do pai e do irmão de Billy de forma emocionante, e termina com a apresentação de Billy em importante teatro inglês em que na platéia estavam o pai, o irmão e seu melhor amigo de infância.

Devido ao bom entrosamento entre os professores nos debates anteriores, permaneci com a mesma tática, que consistia em utilizar perguntas abertas sobre o filme apresentado, como disparadoras da discussão, sempre tentando destacar e fazer pontes

³⁴ Informações Técnicas: Título original: *Billy Elliot*; EUA, 2000; 111 min; Direção: Stephen Daldray.

com o objetivo do curso e o tema do dia, em que os professores participantes falavam de suas experiências e impressões, além de concordâncias e discordâncias.

Desta vez, tendo este filme como elemento desencadeador, algumas perguntas foram propostas de modo a subsidiar o debate acerca dos conflitos e relações de poder com a questão da liberdade de escolha e sobre os valores e os conflitos vivenciados pela família de Billy Elliot, personagem principal do filme, e o quanto estes valores e conflitos estão presentes em nossas vidas.

Após a leitura preliminar das respostas dos professores durante o debate sobre o filme, identifiquei oitenta e três palavras, frases ou expressões que pudessem provocar debates em relação à dialética inclusão/exclusão. A Tabela 10 apresenta os resultados dessa análise mais ampla.

TABELA 12: PANORAMA DA ANÁLISE DAS QUESTÕES DO FILME BILLY ELLIOT

DIMENSÕES	Nº	%
<i>Culturas</i>	36	43
<i>Políticas</i>	2	3
<i>Práticas</i>	45	54
Total	83	100

Nesse quadro geral da análise, observamos que os temas relativos à dimensão das *Práticas* inclusivas se apresentam em maior número (54%). Logo após, surgem os temas relativos às *Culturas* inclusivas (43%) e apenas 3% remetem as questões de *Políticas* inclusivas. Apontamos para pouca preocupação em discutir aspectos relativos ao desenvolvimento de *Políticas* inclusivas.

A seguir, mostro a análise feita a partir dos resultados obtidos no grupo focal deste 3º módulo, com os percentuais obtidos e com o propósito de analisar a dialética inclusão/exclusão, como vem sendo feito, a partir das dimensões *Culturas*, *Políticas* e *Práticas*, utilizadas como categorias de análise nessa pesquisa.

Perguntei aos professores quais barreiras foram enfrentadas por Billy Elliot para alcançar seu sonho. Nessa questão, não obtivemos nenhuma inferência no campo das *Políticas*; por outro lado, 33% das respostas vinham no sentido da dimensão *Culturas*. Os professores ressaltaram que a maior preocupação, num primeiro momento, foi em relação ao que a sociedade, as pessoas da cidade, os colegas de trabalho do seu pai pensariam sobre a escolha de Billy.

- relação de poder com a liberdade de escolha

- tem a questão moral, questão de cultura na formação moral e também na questão econômica
- na verdade o que ele [pai do Billy] não queria era que o grupo chamasse o filho de bicha. É o estereótipo. Dar satisfação ao grupo.

O contexto em que a história se dá já é difícil; uma família composta por um pai, dois filhos e uma avó, vivendo numa cidadezinha no norte da Inglaterra, onde o pai e o filho mais velho são mineiros e ativistas sindicais.

Os professores concordam que, de modo geral, parece imposto que meninos lutem boxe e meninas dançam *ballet*, e qualquer ação contrária a isso, já seria algo inaceitável ou pelo menos questionável, e alvo de discriminação.

Na dimensão *Práticas*, obtive 67% das inferências.

- você oprime à medida que você é oprimido.
- alteridade, não é só se colocar no lugar do outro. E se fundir. Deixar que o outro te transforme e você transforme o outro e o pai verdadeiramente mesmo sendo rude, mesmo sendo ignorante, baixa escolaridade conseguiu ter essa sensibilidade.
- é a experiência de vida né? e como ele percebe que o filho precisa ter a chance dele. É a chance que talvez ele não tenha tido.

Os professores foram indagados sobre de que forma o filme articula conflitos e relações de poder com a questão da liberdade de escolha. Não obtivemos nenhuma inferência com relação à dimensão das *Políticas*; 33% das inferências se apresentaram em relação às *Culturas* e é notório que a preocupação com o que “os outros vão pensar” ainda é recorrente.

- no filme tem a questão da família, dos vizinhos.

Sessenta e sete por cento vieram no sentido da dimensão *Práticas*. Na discussão, foi levantada a hipótese de que a liberdade dependeria do olhar de cada um e que não bastaria “se colocar” no lugar do outro, seria preciso a vivência. A expressividade não verbal do pai (personagem do filme) também foi levantada, pois coaduna com o silenciar tanto dos professores quanto dos pais em nosso cotidiano, quando ele não se permite falar e ao mesmo tempo quer saber o que está acontecendo. A reprovação se expressa através do olhar, do gesto, que por vezes pode cercear a liberdade de escolha de algum aluno, por exemplo.

- E a família se sente limitada.
- Por que o outro vizinho que tá de fora pode denegrir, pode falar.

Essa preocupação confrontava com a liberdade de escolha do menino e os docentes afirmam que eles presenciam muito essa castração, que muitas vezes vem da

família, das pessoas que o cercam, mas também da escola, dos professores, que não tem sensibilidade para lidar com essas questões.

Indagamos aos professores, quais os valores e os conflitos vivenciados pela família de Billy Elliot, tendo em vista Billy esconder de seu pai e seu irmão, seu talento e vocação para o *ballet*, em face do preconceito (homens não dançam *ballet* clássico). Este fato, porém, viria à tona quando da possibilidade de sua ida para Londres participar de concurso para uma renomada escola de *ballet*. O pai de Billy, após repensar seus valores, o acompanhou na viagem.

Os professores corroboram com essa atitude do pai de Billy e ressaltam a importância de as pessoas terem esse direito de livre arbitrar sobre sua vida e sobre suas escolhas. Vinte e cinco por cento das inferências apontaram para a dimensão *Políticas*.

- nessa hora, ele vai ter direito.

Os professores observaram que, embora o pai, num primeiro momento, parecesse uma figura rude e machista, ele se mostrou sensível à escolha e talento de Billy; ele até foi contra seus princípios de greve e resistência, mas queria ver um futuro melhor para o filho e apontaram essa atitude como um gesto de coragem. Vinte e cinco por cento das inferências remetem à dimensão das *Práticas*

- Eu achei a coragem dele e com aquele tipo de vida tão sofrida.

Cinquenta por cento das inferências apontavam para a dimensão *Culturas*. O pai não deixou que o preconceito influenciasse na sua decisão de apoiar e incentivar o filho, independente do que as pessoas a sua volta falariam. Os professores discordam de uma questão cultural e preconceituosa que restringe certas escolhas e ações a determinado gênero; no olhar dos docentes, a escolha para a dança ou para o boxe independe da questão de gênero.

- O pai dele, quando vê ele pela 1ª vez na academia de balé, (Billy pergunta), qual é o problema? (o pai responde) Você sabe o que é. Uma coisa que tá tão introjetada. Você sabe. (ballet não é para homens)

É notório que a presença de mulheres é muito pequena no filme, porém, as atitudes do pai de Billy, ao reconhecer o potencial do filho, parecem revelar sentimentos profundos e acolhedores, geralmente esperados e atribuídos às mulheres. Considerando-se a questão de gênero, perguntamos aos professores o que é ser feminino e o que é ser masculino.

Nessa questão, não houve nenhuma inferência destinada à dimensão *Políticas*. Com relação à dimensão das *Culturas*, obtivemos 44% das inferências, e os professores

questionam porque a sociedade não está aberta a respeitar e a reconhecer o outro. Eles ressaltam que ações, posturas e pensamentos parecem ser designados de acordo com o gênero masculino ou feminino; principalmente na escola, não é “permitido” que um aluno seja mais carinhoso ou que uma aluna não goste de usar maquiagem ou saias. Existe um estereótipo rígido de homem e de mulher; isso dá grande margem a atitudes discriminatórias. Perez Gomez (2001) resalta que a luta contra imposições de qualquer natureza “requer uma disposição combativa a favor da pluralidade e do respeito às diferenças” (p.59).

- *Na nossa sociedade, se você tem uma afetividade é viado. Na realidade não se dissocia o sensual, da afetividade.*
- *Por que a gente não ta preparado pra receber esse toque no sentido de afeto?*

Vimos no filme que Billy reluta um pouco com relação à dança, mas não apresenta dilemas com relação à homossexualidade, por não associar a dança à homossexualidade. Ele não vê dessa forma, ele vê a dança como um esporte, uma arte; ele simplesmente gosta de dançar e assume isso como sua profissão.

Os professores afirmaram que há uma questão cultural muito forte, mas que a escola pode ajudar a minimizar as exclusões.

- *Isso não pode ser desculpa pra fazer do teu corpo um castelo rodeado de um fosso e boa parte das pessoas faz isso*
- *Acho isso cultural.*
- *Por que a gente acha que só a gente tem esses sofrimentos. A gente é tão grande que não sabe sair pra se olhar de fora.*

Na dimensão *Práticas*, obtivemos 56% das inferências. Nesse sentido, os professores apontam que observam no âmbito escolar, que alguns pensamentos, princípios e valores são restritos a determinado gênero, e complementam que as ações evidenciam ainda mais o preconceito das pessoas que as cercam.

- *o menino chama ele e ele vai lá e dá um beijo no rosto do menino.*
- *Se o cara põe a mão nas costas do outro ou dá um beijo no rosto é uma coisa muito forte, principalmente na escola.*

Fica claro na fala dos professores que pelo que eles observam no dia a dia das escolas, ser carinhoso, ser gentil com o outro é uma ação própria de meninas, e que há um estranhamento se meninos se comportam dessa maneira; então ele já é rotulado de maneira pejorativa e por vezes, vítima de *bullying*

- *ser carinhoso, ser gentil com o outro.....essa sensibilidade*
- *a atitude dele de ser sensível, se só as mulheres são sensíveis*
- *Ele parte pra violência. E fica marcada a violência. Como uma violência institucionalizada*

Os professores entendem que por vezes há uma resistência e/ou um afastamento com relação à afetividade, na medida em que vão ficando mais velhos, se tornando adultos. Nesse sentido, eles afirmam que independe se são as meninas ou os meninos.

- *acho nos adultos, os adolescentes não, eles se pegam, deitam um no colo do outro menino com menina, menina com menina. Eles se abraçam. Tem uns que assistem a aula pendurados nos outros.*
- *Eu acho que quando as pessoas vão crescendo vão perdendo essa sensibilidade. Você vê pelos alunos que no ensino fundamental são muito mais próximos, que no ensino médio.*
- *quando chega na 5ª série, a relação deles com a gente é uma. Chega na 6ª já é outra, na 7ª já é outra. Há um distanciamento. Eles tem uma afetividade com a gente na 5ª série que eles tão recém saídos da 4ª e isso ainda tá presente.*

Perguntei aos professores em quais aspectos a postura da professora de balé poderia ajudar a refletir sobre a ética docente, e nesse sentido, obtive 60% das inferências na dimensão *Práticas*.

É importante que tanto a escola quanto professor/as estejam abertos para respeitar, considerar todos os alunos, independente de classe social, crença, orientação sexual ou qualquer outro aspecto. Na fala dos professores, fica evidente que os alunos não são ouvidos ou considerados, não tem liberdade para opinar ou participar ativamente.

- *E a escola deveria ser assim. Vem, entra!*
- *Desde que fique quieto e preste atenção*
- *Ele é obrigado a estar em sala se aula. Ele é obrigado a estar no recreio.*
- *Ele é obrigado a voltar prá sala de aula. Mesmo que ele tenha escolhas erradas, ele vai aprender com os erros. Nós não aprendemos também?*

Booth & Ainscow (2002) apontam que participar “significa aprender junto com outros e colaborar com eles em experiências compartilhadas de aprendizagem [...] trata-se de ser reconhecido, aceito e valorizado pelo que se é”. (p.7). Os professores afirmam que eles próprios podem começar a mudar essa realidade com seu trabalho cotidiano, e que é preciso buscar novas/outras formas de ensinar

- *A gente não precisava dar 4 tempos seguidos. (..) trabalhava com projetos é altamente dinâmico. Trabalhar com massinha, com tinta, com música, com o corpo. Seria muito mais interessante*
- *Cabe a gente desconstruir*

Porém, conforme vimos em 33% das inferências que remetem a dimensão *Culturas*, na visão dos professores, a escola ainda é um ambiente castrador:

- *Mas a burocracia circula por todos os espaços da escola também.*
- *Outro dia eu escutei um comentário assim. As diretoras são pessoas muito perigosas. São altamente castradoras. A escola fica um espaço anti-social,*

- Eu passei uma situação parecida um tempo atrás em relação à castração, eu coloquei as cadeiras em roda e depois eu desci na secretaria e perguntaram o que tava acontecendo na minha aula

Os professores afirmaram que o ensino tradicional está tão enraizado que quando eles querem fazer alguma atividade um pouco mais diferenciada, os próprios alunos rejeitam.

- Mas tem aluno que vai perguntar, você não vai dar aula?

A escola deveria ser um espaço que recebesse e que possibilitasse que o aluno fosse protagonista de sua própria vida. Entretanto, a maioria das escolas é um espaço heteronormativo onde os professores, em sua maioria, desconhecem as próprias leis vigentes, como aquelas contidas no E.C.A. (Estatuto da Criança e do Adolescente) e nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e que dizem que é dever do professor cuidar do bem-estar de seus alunos, inclusive daqueles que fogem aos padrões heteronormativos. Isso vem de encontro ao baixo percentual de inferências que remetem a dimensão *Políticas* – somente **7%**

- as pessoas não entendem o papel político da escola. Você vai sábado ao curso na escola? E elas não conseguem entender que a proposta aqui é de uma sociedade, melhor, mais justa, uma sociedade com mais respeito e a gente quer passar isso pra colegas, pra alunos. De não ter preconceitos de se abrir mais um pouco, e elas se posicionarem um pouco mais. Por que que elas tão com aquele tipo de postura de reprovação e muitas vezes de agressão pra uma pessoa que é homossexual, quer dizer, então a proposta aqui é de uma sociedade melhor pra promover pra um cargo melhor. Acho que vai contribuir, até do ponto de vista econômico. Uma vez que você se relaciona melhor. Suas relações de trabalho são melhores.

Percebi que os professores se distanciam de questões *Políticas*; não se dão conta de que nossa vida é permeada de atos políticos; o que pensamos, o que falamos, a maneira como os docentes entram na sala de aula, que escolhem o programa, com base ou não na ementa, são atos políticos (FREIRE, 2002).

Há no filme um momento em que Billy Elliot apresenta a dança para o pai, simultaneamente revela uma situação de enfrentamento e reconhecimento; com base nisso, os professores foram indagados sobre como podemos avaliar as atitudes do pai, a partir desse fato. Não encontramos nenhuma inferência referente às *Políticas*, e 48% das inferências remetiam a dimensão das *Práticas*.

Nesse sentido, os professores ressaltam a emoção do pai tocado pelo enfrentamento que se deu entre ele e seu filho, e a luta para que este realizasse o sonho de ser bailarino e mostrasse sua arte. Neste momento o filme mostrou a coragem e

também a dificuldade dos personagens em se desvencilhar de preconceitos, apontados pelos docentes da seguinte forma:

- o ponto alto do filme é a questão do pai. E eu acho também a postura de enfrentamento e de reconhecimento. É como a questão da homossexualidade.
- Como é que o jovem reconhece e enfrenta a questão diante do professor, diante dos pais?

Os professores concordaram que essa questão em relação à família e à escola é bastante complexa, e assumem que lidar com os atos discriminatórios que se apresentam é uma batalha constante, porém reforçaram que ações inclusivas podem permear o cotidiano da escola, na sala de aula, sendo possível uma construção/desconstrução/reconstrução de valores, princípios e atitudes nesse sentido:

- Não leva essa questão só em nível de aluno e professor não. Tem colegas que discriminam seus próprios colegas.
- aí nos precisamos ter papos mais acadêmicos, mas positivos dentro de uma sala de aula, do que a sexualidade dos outros, até porque quando a gente aborda essa questão de masturbação não sei, o que outro dia um virou pra professora e ela era uma senhora, e ela falou, olha querido tem que rever sua sexualidade
- A gente vai ter tranqüilidade, se a gente tiver tranqüilidade sobre a nossa sexualidade, se a gente aceitar, souber do que gosta.

Quanto à dimensão *Culturas*, encontrei 52% das inferências. Observei que as atitudes do pai de Billy, ao reconhecer o potencial do filho, pareciam revelar sentimentos profundos e acolhedores. Infelizmente essa atitude não é comum, e muitos pais/professores/as se encontram numa posição ferrenha de enfrentamento e oposição frente a essas situações, pois em muitos casos há uma visão retorcida e pejorativa, conforme as considerações dos participantes:

- Você fala em travesti e se pensa logo... Eles trabalham com sexo né?
- e tem o, mas. Ele é gay, mas....
- Por que as pessoas acham assim, se você se assume, gay. É querida!!! Tem que encarnar a bicha ...
- se você é um cara que dá pinta então você tem que assumir que tem que ser isso. Não pode ser diferente.
- Se você se interessar em usar roupa rosa. Ah você é, tá de rosa ...

Notei que o preconceito é como um terreno arenoso, escorregadio que, por vezes, temos que atentar para nossos próprios atos e repensar/reconsiderar algumas questões. Isso se mostra nas falas de alguns professores:

- Eu tive na conferência LGBT e umas três festas aconteceram, aí quando sentei ao lado de um transgênero, de um travesti e quando se começou a discutir eu comecei a pensar em um monte de coisa que eu tinha preconceito.
- Aquela coisa marginal que a gente tem travesti e transgênero é muito forte, dentro do movimento LGBT também, e aí quando a gente começou a conversar eu pensei. Nossa precisei estar com 43 anos pra desconstruir isso na minha cabeça. Por que essa construção é muito perversa mesmo.

Outros se mostraram abertos e cientes de que a orientação sexual de alguém não tem relação com seu caráter e nem há espaço para generalizações:

- Mas aí não é uma questão de ser gay ou não, é uma questão de ser humano, de caráter, de construção de vida
- Eu não vou tirar todos os gays por um, todos os negros por um, todos os evangélicos por um.

Quando se tratou da afetividade como valor do ser humano, foi constatado que a sociedade confunde a gentileza e o ser carinhoso, no caso dos homens, e a pouca vaidade, no caso das mulheres, como algo vinculado à homossexualidade. Falta sensibilidade nas pessoas em perceber que tanto a relação pais/filhos, quanto a relação professor/aluno não pode ser de distanciamento e sim de proximidade.

O “MÓDULO IV” tratou da temática Sexualidade e Identidade Sexual, que permitiu que fossem também abordados assuntos como a construção da identidade homossexual, os direitos das crianças e adolescentes em relação à homossexualidade, além do tratamento dado à homossexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e no Estatuto da Criança e do Adolescente. No segundo momento foi exibido o filme *Saindo do Armário*³⁵, que conto a seguir, em síntese:

Este filme é iniciado contando a história de um jovem de 16 anos, estudante de uma escola tradicional inglesa, em fase de descoberta sobre sua sexualidade. Como se sentia acuado diante de sua orientação sexual, buscava suas primeiras experiências relativas a sexo em lugares públicos, como banheiros localizados em parques, local em que a prática homossexual clandestina era comum. Somente sua melhor amiga sabia de suas aventuras que ocorriam depois do horário escolar.

Neste contexto, em suas idas e vindas às escondidas, era cobrado pelo pai quanto a seus horários e quanto às suas tarefas escolares, como por exemplo, a redação de um artigo que poderia lhe valer uma premiação. Sua conduta o prejudicava, por necessitar mentir em casa, e não conseguir cumprir com os prazos estabelecidos pelo professor de Literatura. Embora mantivesse em segredo sua homossexualidade, alguns colegas de escola o perseguiam por acharem que ele era diferente e Steve sofria diversas formas de bullying.

O autor dá destaque a outro personagem, John Dixon, que era desejado por todas as garotas da escola, por sua virilidade e beleza, além de ser um excelente atleta. Numa

³⁵ Informações Técnicas: Título Original: *Get Real*; País de Origem: Inglaterra; Gênero: Drama; Classificação etária: 16 anos; Tempo de Duração: 110 minutos; Ano de Lançamento: 1998; Direção: [Simon Shore](#)

de suas buscas no parque, acontece o inesperado, Steve encontra Dixon no banheiro público e travam conhecimento. Ambos se reconhecem por estudarem na mesma escola e conversam. A partir daí se estabelece um romance entre eles. Dixon lhe confessa sua primeira experiência e também seus medos e inseguranças quanto à sua orientação sexual. Porém, a sós com Steve ele deixa que a relação se dê e confessa seu amor por ele. No ambiente escolar pede que Steve mantenha distância por ter que manter as aparências dentro dos padrões heteronormativos.

Nesse processo de descobertas e encontros com John, Steve provoca desconfiças nos pais por estar negligenciando suas tarefas escolares. O pai de Steve, na tentativa de entender o comportamento do filho descobre na lata de lixo o artigo solicitado pela escola e não entregue por ele. O pai decide encaminhar para a escola, sem autorização do filho, o texto produzido por este. Este texto foi o escolhido e premiado.

Neste ínterim, Steve escreve outro artigo, intitulado *Saindo do Armário*, porém se mantém no anonimato e tenta que o jornal da escola o publique. A direção da escola não permite a publicação e o jornal, em apoio ao artigo, deixa uma pagina em branco com a palavra censurado. Este fato causou um rebuliço na escola, pois queriam saber quem era o autor.

Sob pressão de Steve, Dixon assume a amizade entre eles na escola, pois o envolvimento entre ambos aumentava a cada dia. A possibilidade da autoria do texto *Saindo do Armário* ser descoberta, faz com que Dixon se sinta ameaçado quanto à sua orientação sexual.

Em meio a toda esta situação, chega o dia da entrega de prêmios para os melhores alunos da escola, dentre os quais estavam Dixon (pelo atletismo) e Steve (pela literatura). No momento da premiação de Steve ele resolve confessar a autoria do artigo proibido e, além disso, expor sua orientação sexual, o que causou pânico em Dixon e comoção em várias pessoas. A mãe de Steve que já desconfiava da homossexualidade do filho demonstrou aceitação e apoio.

O desfecho do filme ocorre com uma conversa entre os dois personagens principais em que Steve, aliviado por ter assumido sua homossexualidade, diz a Dixon que ele deve procurar sua felicidade.

Em face das experiências anteriores, em que os professores se sentiram à vontade para a discussão posterior ao filme, mantive o mesmo proceder, que consistia na utilização de perguntas abertas, previamente preparadas sobre o filme apresentado,

como disparadoras da discussão, a fim de colocar em destaque o objetivo do curso e o tema do dia, dando oportunidade aos participantes de falarem de suas experiências e impressões.

Após a leitura preliminar das respostas dos professores durante o debate sobre o filme, identifiquei 44 frases ou expressões que pudessem provocar debates em relação às dimensões *Culturas*, *Políticas e Práticas*. A Tabela 11 apresenta os resultados dessa análise geral.

TABELA 13: QUADRO GERAL DA ANÁLISE DAS QUESTÕES DO FILME SAINDO DO ARMÁRIO

DIMENSÕES	Nº	%
<i>Culturas</i>	19	43
<i>Políticas</i>	2	5
<i>Práticas</i>	23	52
Total	44	100

Nesse quadro geral da análise, observamos que as inferências relativas à dimensão *Práticas* se apresentam em maior número (52%). Logo após, surgem aquelas relativas à dimensão *Culturas* (43%) e apenas 5% foram endereçadas à dimensão *Políticas*.

Dando continuidade, apresento cada uma das questões que nortearam as discussões, uma a uma, com os percentuais obtidos para cada uma das dimensões *Culturas*, *Políticas e Práticas*, utilizadas como categorias de análise nessa pesquisa.

A primeira pergunta norteadora dizia respeito à família de Steven (protagonista do filme), que se mostrava presente, cobrando horários, tarefas, etc. Neste sentido, o professor (de Literatura), por sua vez, também cobrava horários, tarefas, etc. Questionei ao grupo o que estaria faltando na Educação (quer familiar, quer institucional) para minimizar os conflitos e as dores deste e de tantos jovens na mesma situação? Das inferências feitas pelos participantes, 62% foram direcionadas para a dimensão *Culturas* e 38% para a dimensão *Práticas*.

Para a dimensão *Culturas* destaco os fragmentos abaixo, pois notei que estes comentários, mesmo que fazendo referências ao filme, possuíam uma carga de preconceito e não aceitação da homossexualidade, possivelmente proveniente de valores pré-estabelecidos culturalmente, totalmente heteronormativos,

- quando o pai começa a notar diferenças no filho, pensa em drogas, mas não em homossexualidade

- a família não quer mostrar seu lado podre
- socialmente a família prefere o filho drogado ao filho gay

Já estes outros, ainda na dimensão *Culturas* vêm com assertivas que denotam certa reflexão e aceitação em direção à diversidade,

- a família é burocrática, a escola é burocrática
- perceber que a nossa sociedade tem um olhar apenas heteronormativo, e está faltando outros olhares para a diversidade

E, para a dimensão *Práticas* destaquei:

- falta diálogo
- a família é bem presente, porém na superfície
- houve a negação e com isso a impossibilidade de tratar do que estava acontecendo

Os professores foram unânimes em considerar que: - falta tanto na família quanto na escola é o diálogo e a atenção àqueles que sofrem discriminações; - se considera a homossexualidade um tema muito difícil de ser tratado e por isso, é silenciado e/ou negado; - parece que a discussão sobre drogas e delitos ocorridos em casa ou na escola é mais fácil de lidar do que a homossexualidade; e que falta o conhecimento e o interesse pelo assunto. Culpa da heteronormatividade?

Outra questão foi em torno da violência sofrida por Steven na escola. Apesar de, e talvez, por se tratar de uma escola convencional, ninguém ficou sabendo, pois nem ele, nem ninguém, denunciavam. Lancei as seguintes questões na esperança de uma real exposição, por parte deles, sobre o assunto. Foram as seguintes: Como você, professor em exercício, lida com o bullying? Que atitudes você toma(ria)? Se na sua escola tivesse um jornal, você acha que um artigo com temática gay seria vetado? Neste contexto, em que houve a participação de quase todos, 29% das considerações caminharam de acordo com os pré-requisitos da dimensão *Culturas* e 71%, foram consideradas pertencentes à dimensão *Práticas*. Alguns exemplos:

- primeiro passo é a escola saber os alunos que sofrem o bullying, o fato acontecendo, o professor que presencie tem que ter uma ação punitiva contra quem pratique
- o bullying ocorre no banheiro, então os professores ficam atentos no horário do recreio, nos banheiros, vigiar mesmo. Em caso de bullying chamamos família, conselho tutelar, guarda municipal... Fica tão claro para a família e para o aluno que aquilo não vai passar em branco que é difícil ter reincidência. Todos assinam a ata de ocorrência
- tem que haver punição, mas também a reflexão daquele ato para que não fique apenas a questão do medo de polícia
- a pixação nas paredes do banheiro também é considerado bullying. Caso não se identifique o culpado a própria escola deve pintar, limpar, etc
- uma escola que trabalha a inclusão tem que ter ações contra bullying.

Também sobre esta questão - a da violência e bullying praticados contra os homossexuais - foi dito que a heteronormatividade não é a única “culpada”, pois professores/as gays discriminam aluno/as gays, religiosos discriminam, enfim, a maioria discrimina por egoísmo, por pensarem somente em si no momento de um possível confronto, preferindo se preservar. Concordo que, o que falta é a conscientização efetiva daqueles que praticam a discriminação e também, *Políticas* de inclusão que informem sobre a diversidade sexual, conforme disseram alguns professores/as.

A seguir, uma questão que produziu poucos comentários e, a meu ver, certo receio por parte dos participantes para exporem suas ideias. Ela indagava se as cenas que indicavam momentos de amor e sexo entre os rapazes causava desconforto neles e o porquê. As quatro inferências foram direcionadas para a dimensão *Culturas*, ou seja 100%.

- Causa estranheza
- fiquei com medo que eles fossem pegos em flagrante
- torcia para que chegasse alguém e o tormento de Steve pudesse ser aliviado
- preocupação com os dois diante da escola

Percebi na discussão que alguns/mas professores/as ficaram em silêncio, outros demonstravam certa aflição, e uns poucos que se manifestaram verbalmente, e quiseram transparecer liberalidade em relação à prática sexual homossexual, também evidenciaram certo desconforto.

Prosseguindo, formulei o seguinte questionamento para a continuação do debate: Se na sua escola tivesse um jornal, em sua opinião, um artigo com temática gay seria vetado? Dentre as ponderações feitas, direcionei-as da seguinte forma: 45% para a dimensão *Culturas*, 22% para a dimensão *Políticas* e 33% para a dimensão *Práticas*.

- sim, apesar dos PCNs
- a direção acharia que tem assuntos mais interessantes e importantes do que este
- existe ainda muito preconceito mesmo entre professores
- o professor tem que ter coragem para mexer com estas questões
- a direção não censuraria o jornal, mas tentaria que o professor ou autor do artigo desistisse da publicação

Com relação à aceitação de divulgação da temática gay na escola, os professores entendem que a direção da escola é o principal entrave, pois coloca empecilhos por medo da exposição que o assunto provoca. Não querem ir contra o acordo tácito que a sociedade mantém vivo, ou seja, tudo bem desde que ninguém saiba.

O questionamento seguinte era também uma provocação, colocando em xeque os valores materialistas de nossa sociedade ao ressaltar a fala do pai de Steve quanto à

aprovação da amizade do filho com o atleta Dixon, ao verbalizar “ele vai para Oxford”. Como se processa uma situação similar em nossas famílias, escolas e na sociedade?

- se vai para Oxford então pode dormir na casa dele
- depende do sobrenome
- vejo perversidade na compensação, já que isso é abominável para a sociedade então tenho que compensar de outra forma

As falas se dividiram em 50% para a dimensão *Culturas* e 50% para a dimensão *Práticas*, e a conversa se desviou um pouco para a questão de como há diferenças entre os homossexuais de décadas anteriores e os de hoje. Banheiros, Cinemas e hoje Internet. Entrou a questão da moralidade, da afetividade.

Ao reproduzir um trecho do filme, inferindo que Dixon, por ser atleta, másculo, estava acima de qualquer suspeita e mesmo quando estava em situação comprometedor, na piscina, por exemplo, estando apoiado sobre os ombros de Steve, posição reservada às mulheres, seu amigo não admitiu a possibilidade dele ser gay e culpou o outro, mais delicado, achando que seu amigo estava sendo a ‘vítima’ da situação. Perguntei se nós também agimos daquela maneira, em outras palavras, culpamos sempre o que é mais vulnerável na aparência? 100% das inferências foram atribuídas às questões *culturais*.

- Sim, é a representação social
- o professor deve saber o que é público e o que é privado

A partir da pergunta de um dos personagens – Steve questionando Dixon - “Como você pode gostar de si mesmo, se você nega o que você é?” lancei a seguinte pergunta/reflexão: Como conviver em uma sociedade que discrimina e despreza os que fogem aos padrões heteronormativos? As inferências estavam ligadas às dimensões *Culturas e Práticas*, como se seguem:

- você vai viver para agradar os outros?
- se você não tem coragem de viver o que você é, eu não quero este mundo de mentira mais
- eu não quero alguém que seja problemático
- não se pode abrir mão de suas conquistas individuais

A última pergunta disparadora da discussão deste grupo focal foi a seguinte: A atitude altruísta de Steven (de tornar pública sua orientação sexual), o levou (aparentemente) a perder seu grande amor. Se você, enquanto professor, fosse chamado a opinar sobre este fato, o que você diria a ele? Considerei que as respostas se encaminharam em sua maioria para a dimensão *Práticas* (80%),

- acolher, pois a solidão pode levar a lugares muito ruins
- como a escola vai levar esse problema para a família que não quer ouvir?
- é melhor haver a discussão do que o silêncio

sendo apenas uma direcionada para a dimensão *Culturas*.

-o amor, é apenas isso.

O “MÓDULO V”, o último deste curso, tratou do tema Homofobia: preconceito aberto e velado. No contexto da Homofobia, os direitos do cidadão homossexual foram abordados, além dos seguintes tópicos: violência, guetização, preconceito e exclusão social. No segundo momento, foi apresentado o filme *Meninos Não Choram*³⁶, relatado em resumo, a seguir.

Este filme, baseado na história real de Teena Brandon, relata a juventude de uma jovem garota que decide assumir sua homossexualidade. Para fugir do preconceito e negação da sociedade adota nova identidade, transformando-se no garoto Brandon.

O filme se passa num ambiente desolador. Cidades do interior dos Estados Unidos, carregadas de preconceitos, casas mal conservadas, pessoas que vivem à custa de empregos mal-remunerados, uma juventude sem alternativas e que vive suas desilusões mergulhando nos descaminhos dos vícios (como o álcool ou as drogas) e a sexualidade como mais uma válvula de escape para esse tormento de existência.

É neste contexto que ela resolve assumir sua nova identidade. Com apenas 21 anos, Teena Brandon passa a comportar-se, vestir-se e agir como um garoto. Sua espontaneidade e inocência causam fascínio entre as mulheres, e Brandon é rapidamente aceito por um grupo de jovens da cidade.

Enquanto consegue dissimular sua condição homossexual, Teena garante-se entre os de sua comunidade, sem sofrer qualquer ataque à sua integridade física e moral. Chega mesmo a conquistar um amor (de uma jovem heterossexual), que se rende à sua capacidade de sedução e se entrega por completo sem desconfiar das dificuldades que poderiam advir dessa escolha.

Sua negação arriscada reflete o medo e ingenuidade que a garota parece sentir frente a um mundo cruel e bruto, que evita qualquer explicação ou entendimento.

O que num primeiro momento parece girar em torno da identidade sexual confusa e em choque, acaba tomando rumos mais fortes e devastadores. E tudo teria dado certo se Teena não fosse procurada da justiça por roubo de carros. Teena é descoberta por seus amigos, e depois é estuprada por dois deles. Naquela região dos EUA, os homossexuais eram cassados como bichos.

Os personagens são bem complexos psicologicamente, cheios de perturbações, de desejos secretos e em algumas situações chegam a ser bastante imaturos. Depois de

³⁶ Informações Técnicas: Título Original: *Boys Don't Cry*; País de Origem: EUA; Gênero: Drama; Tempo de Duração: 114 minutos; Ano de Lançamento: 1999; Direção: [Kimberly Peirce](#).

ser estuprada, Teena vai à polícia e denuncia os estupradores, mas não demora muito e eles se vingam, matando Teena.

Neste último dia do curso, mantive o mesmo proceder dos anteriores, ou seja, utilizei perguntas abertas sobre o filme apresentado, lançadas uma a uma para o debate, sempre tentando destacar e fazer pontes com o objetivo do curso e o tema do dia, possibilitando aos professores momentos de trocas de experiências.

Após a leitura preliminar das respostas dos professores durante o debate sobre o filme, identifiquei 37 frases ou expressões que puderam ser encaminhadas para às dimensões *Culturas*, *Políticas e Práticas*. A Tabela 12 apresenta os resultados dessa análise geral.

TABELA 14: PANORAMA DA ANÁLISE DAS QUESTÕES DO FILME MENINOS NÃO CHORAM

DIMENSÕES	Nº	%
Culturas	15	41
Políticas	0	0
Práticas	22	59
Total	37	100

Nesse quadro geral da análise, observei que as inferências relativas à dimensão *Práticas* se apresentaram em maior número (59%), seguidas daquelas relativas à dimensão *Culturas* (41%). Mesmo depois de ter sido tratado, o tema Homofobia, se reportando diversas vezes ao programa de governo “Brasil sem Homofobia” foi curioso perceber que nenhuma inferência foi feita que pudesse ser classificada na dimensão *Políticas*.

A seguir, faço a análise a partir dos resultados obtidos no grupo focal deste 5º módulo, dando ênfase às dimensões *Culturas*, *Políticas e Práticas*, utilizadas como categorias de análise nessa pesquisa.

A pergunta que iniciou o debate indagava o que seria mais difícil para nós - professores/as, que temos o dever de não discriminar a diversidade sexual, (mas como seres humanos ainda passíveis de cometer discriminações) - aceitar a transexualidade masculina ou feminina? Por quê?

Os professores disseram que é bem mais fácil aceitar a transexualidade feminina (homem que deseja ser aceito e viver a realidade do sexo oposto) do que o contrário, talvez por que a sociedade aceite mais o gay do que a lésbica. Consideraram que a

transexualidade choca de qualquer maneira, pois inclui mudanças radicais nos corpos, seja através de hormônios, seja através de mutilação.

Das sete inferências feitas sobre esta questão, cinco foram direcionadas para a dimensão *Culturas*, e nas outras duas, percebi um entrelaçamento entre a dimensão *Culturas e Práticas*, exemplificado abaixo:

*-mais fácil aceitar a transexualidade feminina, pois já estamos mais acostumados.
- a transexualidade feminina se apropria muito mais do caráter feminino quando coloca seios artificiais e corta o pênis..*

Em uma análise mais detalhada, pude perceber que o fato do professor dizer que está mais predisposto à aceitação da transexualidade feminina, tem a ver com valores culturais e pessoais, construídos pela maior visibilidade desses sujeitos em relação à mulher transexual masculina, perceptível na fala abaixo:

- a transexualidade masculina assusta, pois a mulher tem reservado para elas aquele lugar sagrado. Eu me assustei na conferência em dividir o banheiro masculino com um transexual masculino.

A que se seguiu questionava o seguinte: o fato de se sentir um homem no corpo de uma mulher justificaria que Brandon vivesse cometendo delitos, praticando a falsidade ideológica, vivendo em um mundo de mentiras? Considerarei todas as falas vinculadas à dimensão *Práticas*.

Embora considerassem que nada justificaria delitos e mentiras, os professores compreendem que a sociedade “empurra” os transexuais para a marginalidade, tendo em vista as variadas formas de exclusão que experimentam na família, na escola, nas ruas.

- oriunda de uma família que já tinha lhe internado, não houve acolhimento.

Por falta desse acolhimento são escassas as possibilidades de sobrevivência na sociedade, restando, então, para a maioria, a prostituição e a marginalidade, o que caracteriza mais uma vez um entrelaçamento das dimensões *Culturas e Práticas*, por considerar que o desprezo e a falta de aceitação da família em relação à orientação sexual, principalmente quando a identidade sexual é a transexual, se configura como uma cultura excludente que marginaliza esse sujeito.

A fala do professor que diz: “não justifica, mas vejo que era o único meio que ela teve de sobreviver”, corrobora com a anterior, pelo fato de que embora os atos ilícitos não tenham sido justificáveis, foram desencadeados pela ausência de apoio da família em particular, e da sociedade como um todo.

A partir dessa inferência considero que a dimensão *Políticas* aparece de forma implícita, na medida em que se constata a ausência de um tratamento igualitário e do direito à cidadania.

A terceira e quarta, das cinco questões propostas para a discussão deste filme, tinha como objetivo saber dos participantes suas opiniões a respeito da mudança de comportamento dos rapazes do filme ao descobrir que Brandon era uma mulher e também por que a orientação sexual e o papel de gênero de pessoas que fogem à regra heteronormativa podem fazer mudanças comportamentais tamanhas naqueles que se consideram “normais”, chegando a extremos como estupros e assassinatos.

As opiniões atribuíram o fato ao machismo, à intolerância, à quebra de vínculos estabelecidos “entre homens”, pois para estes (os considerados traídos) era impossível conceber que tinham sido enganados o tempo todo. Brandon, além de tudo, tinha “roubado” a namorada de um deles. Para a ótica heteronormativa, imperdoável.

Das 17 inferências, classifiquei nove delas como *culturais* e oito, relativas às *Práticas*, dentre as quais, as seguintes:

- *you stole my space, my girl, without being a man...*
- *the bond established between men is very strong and the breaking of this bond is catastrophic*
- *the death of Brandon was the result of this betrayal, the expression of machismo*

A última questão queria saber como um professor deve fazer diante de um caso como o de Brandon e que tipo de orientação seria a mais adequada para um aluno com este perfil.

Com relação à homofobia, os professores escalonaram este tipo de comportamento que iria desde a intolerância, passando pela violência simbólica e caminhando para a agressão e os crimes violentos. Ao se referirem ao desfecho do filme em que a protagonista é brutalmente assassinada o professor declara: “*houve crime de homofobia em alto grau*”.

Percebi também através da resposta: “*o quanto é difícil um heterossexual se interessar por temas homossexuais e defender a causa por medo de se comprometer*”, o quanto a exposição de valores contrários à heteronormatividade, pode gerar intolerância da sociedade contra os heterossexuais que manifestem ou expressem a aceitação das diferenças quanto à orientação sexual.

Um exemplo foi o depoimento de uma professora participante do curso que relatou as agressões sofridas por ela quando se posicionou em defesa de um aluno homossexual, e do apoio que não recebeu nem dos colegas de profissão, nem dos outros

alunos, corroborando essa análise. Ao invés de apoio e acolhimento à diversidade, como seria esperado de um ambiente de formação educacional, a professora sofreu discriminação e o ônus de um abaixo assinado pedindo a sua retirada da escola, fato esse que felizmente não ocorreu em virtude da direção não haver levado a história adiante.

Foi dito ainda, que os heterossexuais têm dificuldades de sair em defesa de causas pró-LGBT (Lésbicas, gays, bissexuais e transexuais) para não comprometerem sua imagem diante da sociedade, para não dar a entender que estão legislando em causa própria e se tornarem mais uma vítima. Todavia, os professores foram enfáticos ao dizer que o professor que não se sente em condições de proteger seu aluno vítima de discriminações deve procurar apoio em instâncias superiores à escola.

Estes fatos me levaram a refletir sobre o despreparo atual de alguns professores para lidar com o tema e na falta de comprometimento com o mesmo, pois o silêncio como vimos anteriormente nesta tese, pode significar a enorme dificuldade encontrada pelos professores em lidar com um tema ainda muito “delicado” em nossa sociedade.

AVALIAÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O CURSO

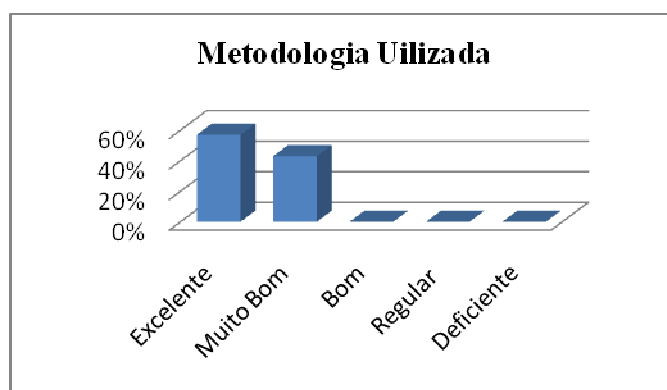
A avaliação do curso aplicada aos participantes foi elaborada pelos organizadores do curso. (Apêndice D, p.244).

Do universo de 35 professores selecionados, 31 tiveram direito ao certificado, pois cumpriram a carga horária estipulada e somente 21 responderam à ficha de avaliação, pois no último dia do curso seis faltaram e quatro precisaram sair na hora do almoço.

A ficha de avaliação solicitava aos respondentes que marcassem com um “X” o conceito que melhor representasse sua opinião sobre este curso: **E**=Excelente; **MB**=Muito Bom; **B**=Bom; **R**=regular e **D**=Deficitário nas questões objetivas.

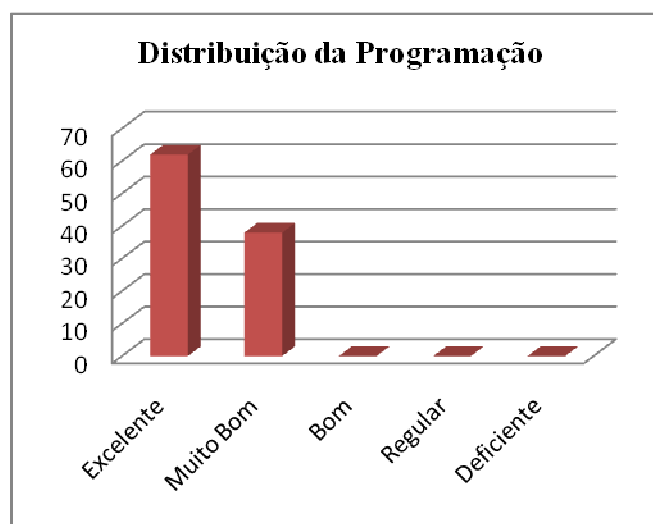
O primeiro item questionava sobre a Metodologia Utilizada. Nove respondentes (43%) marcaram a opção MB e doze, (57%), a opção E.

GRÁFICO 59: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE A METODOLOGIA UTILIZADA NO CURSO.



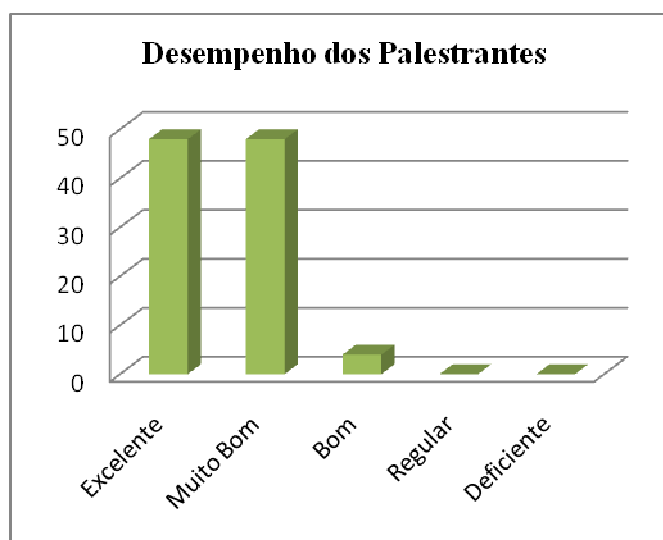
O segundo item inquiria sobre a Distribuição da Programação. Oito respondentes (38%) marcaram a opção MB e treze (62%) marcaram a opção E.

GRÁFICO 60: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE A DISTRIBUIÇÃO DA PROGRAMAÇÃO NO DECORRER DO CURSO.



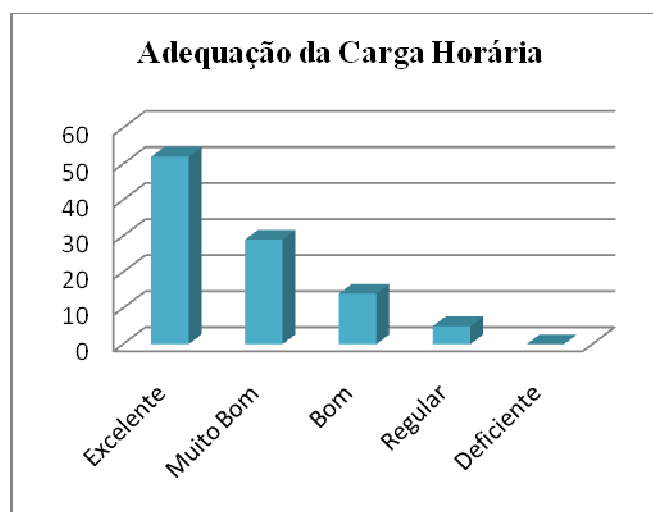
O terceiro item queria saber sobre o Desempenho dos palestrantes. Um respondente (4%) marcou a opção B, dez (48%) marcaram a opção MB e outros dez (48%), a opção E.

GRÁFICO 61: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O DESEMPENHO DOS PALESTRANTES CONVIDADOS A PARTICIPAREM DO CURSO.



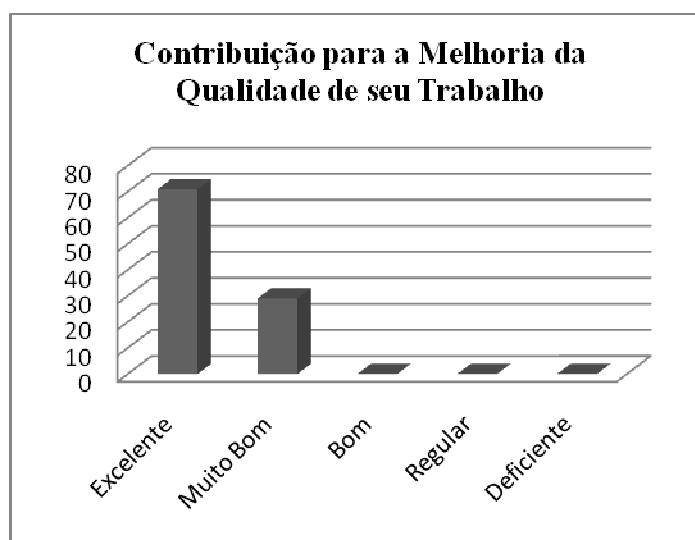
O quarto item indagava sobre a Adequação da Carga Horária. Um dos respondentes (5%) marcou a opção R, três (14%) marcaram a opção B, Seis (29%) marcaram a opção MB e onze (52%), a opção E.

GRÁFICO 62: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE A ADEQUAÇÃO DA CARGA HORÁRIA.



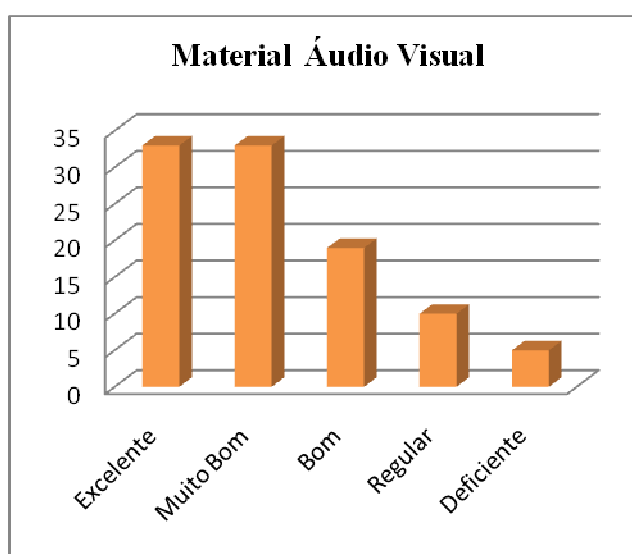
O quinto item questionava sobre a Contribuição para a Melhoria da Qualidade do seu Trabalho. Seis respondentes (29%) marcaram a opção MB, e quinze (71%), a opção E.

GRÁFICO 63: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE A INFLUÊNCIA DO CURSO EM SUA PRÁTICA DOCENTE.



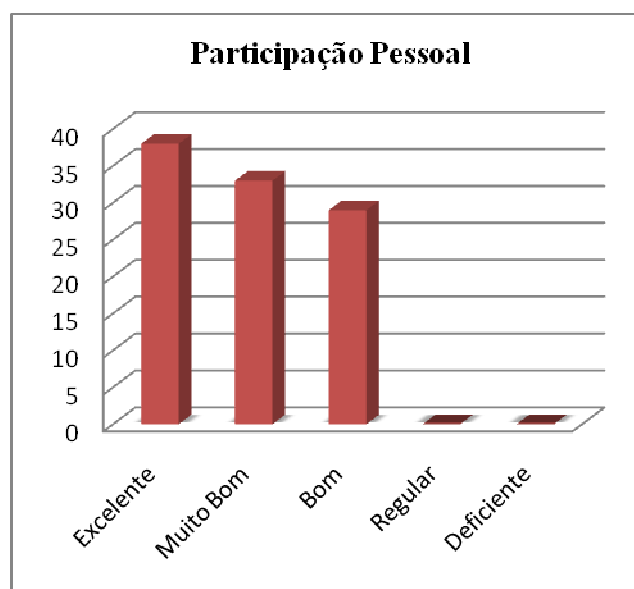
O sexto item inquiria sobre o Material Audiovisual utilizado. Um respondente (5%) marcou a opção D, dois (10%), a opção R, quatro (19%), a opção B, sete (33%), a opção MB e outros sete (33%), a opção E.

GRÁFICO 64: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O MATERIAL DE AUDIO E VÍDEO UTILIZADO NO CURSO.



O sétimo item queria saber sobre a Participação Pessoal dos respondentes. Seis respondentes (28,57%) marcaram a opção B, sete (33,33%), a opção MB e oito (38,10%), a opção E.

GRÁFICO 65: PERCENTUAL DA AMOSTRA QUANTO À AUTO AVALIAÇÃO.



O oitavo item indagava sobre a Adequação do Conteúdo das Aulas ao Objetivo do Curso. Dois respondentes (9,52%) marcaram a opção B, sete (33,33%), a opção MB e doze (57,15%), a opção E.

GRÁFICO 66: PERCENTUAL DA AMOSTRA SOBRE O CONTEÚDO E OBJETIVO DO CURSO.



Posso considerar que a maioria dos participantes considerou o curso satisfatório tendo em vista a predominância dos conceitos B (Bom), MB (Muito Bom) e E (Excelente) mostrados nos gráficos acima.

Na parte discursiva da avaliação, pedimos que registrassem os aspectos positivos e negativos do curso, bem como suas sugestões.

Dentre os aspectos positivos, os professores participantes do curso deram ênfase aos seguintes pontos: a) troca de experiência e iniciativa corajosa de se trabalhar um tema tabu; b) mostrar ao público heterossexual que a homossexualidade não é opção; c) a existência da diversidade sexual e as diferentes formas de se viver; d) o curso possibilita outro olhar sobre as *Práticas* escolares; e) repensar a postura pessoal e profissional; f) os filmes e os debates foram excelentes; g) estar em contato com pessoas que acreditam na educação; h) troca de conhecimentos e idéias; i) a organização do curso, a relevância das discussões e a intencionalidade das propostas.

Como aspectos negativos, ressaltaram o seguinte: a) falta de tempo para aprofundamento maior; b) a sala de projeção do filme era muito clara.

As principais sugestões foram as seguintes: a) criação de uma rede de internet entre os participantes do curso; b) projetar o filme em sala de vídeo; c) maior carga horária do curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O CURSO

Partimos do princípio de que a discussão da homossexualidade com professor/as em exercício, com abrangência em aspectos de diversidade sexual na escola, pode ser um dos meios através dos quais se consolide uma educação que forme sujeitos mais participativos e críticos em e de suas sociedades. Esta participação passa a se dar na medida em que, ao conhecerem e adotarem os princípios da inclusão social, em que o respeito às diferenças é de suma importância para a vida cotidiana, os sujeitos da educação possam tornar-se aptos a perceber que os “diferentes” merecem atenção e tratamento digno, enriquecendo, assim, sua análise sobre os mesmos e tomando decisões melhor informadas em seu dia-a-dia.

Ao considerarmos que a escola é um ambiente onde se faz necessária uma permanente interlocução entre professores e alunos, tratar de questões como a discriminação naturalizada dos papéis e das identidades de gênero, dos atos de violência simbólica percebidos nas relações entre homens e mulheres, assim como entre heterossexuais e homossexuais, seria uma boa forma de contribuição em direção ao não preconceito, em especial contra os homossexuais.

Acreditamos que tal participação e crítica possam impedir que o preconceito prolifere ainda em maiores escalas. Isto porque, ao tomar decisões informadas, o sujeito passa a ser, mais do que expectador, ator e autor da vida. Ao se refletir sobre aspectos que incluam a diversidade sexual na escola, os professores são levados a pensar criticamente, e esta reflexão, por sua vez, é fundamental para que as Práticas discriminatórias sejam, se não diminuídas, pelo menos denunciadas e contestadas. Em curto prazo, pode ser que os efeitos deste tipo de educação sequer sejam percebidos. Mas, em longo prazo, cremos que eles possam contribuir para uma transformação histórica, em que perceberíamos o mundo mais justo e pacífico, livre de preconceitos e discriminações.

Essa crença de que as mudanças tanto na postura pessoal quanto na profissional dos professores possam se dar a partir do conhecimento e do estudo sério sobre temas tabus foi ratificada através dos depoimentos da maioria dos participantes que expressaram verbalmente durante o curso e também na avaliação, a importância de participar de um curso com este teor.

Este curso foi apresentado no 5º Congresso de Extensão da UFRJ – 2008, através de pôster. Durante a exposição, foi bastante visitado e gerou visível interesse nas pessoas em conhecer melhor o assunto através de uma próxima edição do curso.

Por fim, o Capítulo IX, que recebeu o título de Conclusões Provisórias, tendo em vista as incertezas e os múltiplos olhares sobre o tema estudado, que são passíveis de mudanças e reconstruções.

CAPÍTULO IX - CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Esta tese objetivou investigar de que maneira a homossexualidade estaria presente na percepção dos professores que se dispuseram a participar de cursos de capacitação sobre este tema. Objetivou também, saber o quanto estes tendiam a ter atitudes excludentes em relação a alunos homossexuais.

Assim sendo, gostaria de iniciar estas conclusões retornando à estrada pela qual caminharam as minhas reflexões sobre o pressuposto, os objetivos e as questões de estudo, que deram ênfase aos valores culturais e políticos enunciados nas falas dos sujeitos investigados quando de suas práticas no ambiente escolar. Faço esta reflexão com a atenção voltada para a relação existente entre a dialética inclusão/exclusão e o tema diversidade sexual na escola com foco na homossexualidade.

Reiniciando a caminhada, eu me perguntei novamente: - *Quais são as concepções/discursos dos professores com relação à homossexualidade? Como os professores agem diante da suspeita de que um aluno é homossexual? Quais os procedimentos que os professores adotam para minimizar qualquer tipo de exclusão quando o aluno é homossexual?* – e registro, a seguir, as minhas conclusões transitórias e construídas ao longo desta caminhada sobre estas três questões.

Início destacando palavras e expressões que pude identificar como concepções dos professores respondentes em relação às questões sobre a homossexualidade que encaminhei para a dimensão *Culturas*, conforme segue: falta de temor a Deus e falta de conhecimento da palavra; forma de expressão da natureza; forma de sexualidade; aspectos constitutivos da realidade humana; homossexuais são antes de tudo seres humanos; desejo; doença; piedade dos homossexuais; identidade; individualidade; subjetividade; porque não é natural ser assim; normal e natural como a heterossexualidade.

Tal direcionamento deveu-se ao fato de que os indicadores estabelecidos para a dimensão *Culturas*, dizem respeito aos valores culturais ou à ausência de determinado valor e também às questões pessoais, como por exemplo: o preconceito e a exclusão; o desejo de mudança no atual panorama discriminatório; o juízo de valor em relação à homossexualidade; os sentimentos pertinentes ao ser humano e a naturalidade com que deve ser tratado o tema homossexualidade.

Sendo assim, senti a necessidade de retornar ao foco central examinado ao longo da elaboração desta Tese, que é a homossexualidade no ambiente escolar, através de uma remissão à tabela nº04 e ao gráfico nº55, que demonstraram os percentuais das dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*, em relação à pergunta de nº11 do questionário: O que você pensa da homossexualidade?

Tais percentuais foram muito expressivos na dimensão *Culturais* tanto no *Projeto Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola*, que apresentou um resultado de 81%, quanto no curso *Lidando com as Sexualidades*, que alcançou 95%. O *Projeto Papo Cabeça da UFRJ* apresentou o resultado de 30%.

Embora o *Projeto Papo Cabeça – UFRJ* tenha apresentado um resultado menos expressivo que os outros dois, a dimensão *Culturais* demonstrou, no gráfico nº 55, maior expressividade em relação às outras duas dimensões, me levando a crer que os valores culturais estão presentes na percepção dos professores de maneira predominante, movendo as suas condutas pessoais e sociais.

Vale perceber que tal expressividade mencionada para a dimensão *Culturais* resultou da análise do pensamento dos professores, com relação ao que pensavam sobre a homossexualidade, segundo os indicadores selecionados para esta dimensão. Tal resultado, entretanto, não se configura, a meu ver, como um resultado absoluto, tendo em vista que não posso deixar de considerar o entrelaçamento existente entre as três dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*, embora nesta Tese, para efeitos de organização da apresentação e análise dos dados, cada dimensão tenha sido tratada de maneira separadamente.

Continuando este percurso, me reportei à tabela nº06 e ao gráfico nº57, que demonstraram os percentuais das dimensões *Culturais, Políticas e Práticas*, em relação à pergunta de nº15 do questionário: Como você age diante da suspeita de um aluno homossexual?

Pude perceber que as respostas destes professores, para esta questão, foram direcionadas predominantemente para a dimensão *Práticas*, como era de se esperar, tendo em vista o teor da pergunta, sendo assim distribuídas: 56% para aquelas provenientes do Grupo Arco-Íris; 74%, do MGM; e 67%, do Papo Cabeça. Apesar da predominância, ressalto que as respostas não foram unânimes nesta dimensão *Práticas*, pois uma significativa parcela apresentou respostas que convergiam para a dimensão *Culturais*, a saber: 35%, no Grupo Arco-Íris, 21%, no MGM e 19%, no Papo Cabeça. A

não unanimidade, mais uma vez, confirma a defesa que faço ao longo desta Tese sobre o entrelaçamento das dimensões *Culturas, Políticas e Práticas*.

A partir deste raciocínio, que envolveu, além das falas dos professores, a tabela e o gráfico, constatei que diante da suspeita de um aluno homossexual a maioria dos professores participantes se comporta de maneira receptiva, enquanto a minoria, o ignoram.

Com relação aos que são receptivos, eles dizem que em suas ações no cotidiano escolar, eles agem normalmente, da forma mais natural possível, mas que apesar disso, para muitos alunos, a homossexualidade pode ser um drama, por causa da rejeição familiar, e por sofrerem bullying. Estes professores defendem que o tratamento igualitário é que *deveria ser a norma*, garantindo o direito de o aluno ser o que é, pelo menos na escola. Também registram que a sexualidade é uma questão para se discutir em grupo, com afetividade e respeito, evitando as condutas excludentes, que devem ser substituídas por atitudes que levem à conscientização, seja através de dinâmicas em grupo, debates, filmes ou palestras.

Por outro lado, os professores que ignoram a presença de alunos homossexuais em sala de aula, além de torná-los *invisíveis*, alegam que não seria papel de um professor estar preocupado com a sexualidade de um aluno, desde que isso não perturbe o andamento de seu trabalho, ou ainda, que a sexualidade, a princípio, não interfere na vida acadêmica do aluno.

Diante deste panorama, e considerando este universo representacional, concluo que existe um número expressivo de professores, para os quais, quando do exercício de sua profissão, a homossexualidade já é uma orientação sexual que conquistou visibilidade dentro e fora da escola. Esta constatação é deveras satisfatória, pois pode representar um primeiro passo em direção ao processo de não discriminação.

Entretanto, no outro prato da balança, ainda há aqueles que, por ignorância, preconceito, comodidade, se “recusam” a notar os alunos que fogem à regra heterossexual, invisibilizando-os, e se distanciando do papel da escola, que deveria, em meu ver, ter como proposta maior ser uma instituição de (trans)formação social. Distanciam-se, também, dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que sugerem a orientação sexual como tema transversal a ser trabalhado por todos os professores, independente da disciplina.

Poderia concluir ainda, que ambos os grupos de professores registraram suas respostas sob um olhar heteronormativo, devido aos valores construídos ao longo de

suas vidas, e aos quais estão submetidos. Esta conclusão fica relativamente óbvia no caso dos que invisibilizam o aluno homossexual. No caso dos que relatam tratá-los com a maior naturalidade possível, entretanto, concluo pela mesma idéia em função da possibilidade que os processos de naturalização do que é construído socialmente (ou seja, o juízo sobre o Outro e o rótulo que dele decorre) possam servir como expressivas estratégias sociais de manutenção de uma cultura excludente. Isto porque, junto com a “naturalização” das coisas, vem a idéia de que, se por ser natural nada há que se possa fazer quanto ao assunto, o melhor é negá-lo, não havendo relevância sequer em discuti-lo em seu sentido simbólico-político: o de questionamento do que seja a norma e o normal.

Na sequência, discutirei as sugestões dos professores para minimizar os tipos de exclusão que sofrem os alunos homossexuais em sala de aula. Segundo seus discursos, os quais, majoritariamente, eram de educadores que lecionam em escolas municipais e estaduais, no cotidiano escolar há uma divisão de opiniões entre os professores que estão condicionados às diretrizes da escola na qual trabalham, e que são elaboradas sob a égide de valores culturais heteronormativos e aqueles que tentam se desvencilhar das amarras do preconceito em relação à homossexualidade.

Nesta dualidade, os conflitos que percebi estão no fato de que uns se pronunciaram dizendo que quase todos respeitam as diferenças, procurando sempre propor discussões e debates e/ou aplicando oficinas sobre sexualidade e afetividade, porém agindo sempre dentro das propostas legais e das possibilidades sócio-culturais e com os olhos voltados para o lado humanitário. Ainda deram como exemplo dessas práticas, a existência do mural da diversidade (um informativo que traz artigos sobre o tema da diversidade sexual) em determinada escola e as capacitações de professores. Outros declararam que ainda há muita resistência à aceitação da diversidade sexual no ambiente escolar, que o tema é preocupante, sendo necessária a implantação de uma ação mais direcionada ao mesmo, porque a sexualidade, em geral, não é assunto de discurso nas escolas. No máximo, o assunto é, por vezes, tolerado ou mantido numa relação cínica, baseada na influência dos efeitos do E.C.A e das leis/decretos/resoluções referentes ao setor educacional público.

Esta divisão pode ser bem percebida na tabela nº 07 e no gráfico nº58, quando foi perguntado aos professores: A(s) escola(s) onde você atua respeita as diferenças ou mesmo se preocupa com elas? Como?

Ao comparar os dados da tabela, ler novamente as respostas dos professores a esta pergunta e visualizar certo equilíbrio entre as dimensões *Culturas* e *Práticas* no gráfico, fui levado a concluir, neste momento, que os educadores que têm enraizado em suas mentes valores culturais heteronormativos, não adotam as práticas pedagógicas pró-diversidade, na escola. Esta conclusão momentânea se deu a partir dos seguintes dados: Grupo Arco-Íris, 22%; MGM, 42% e Papo-Cabeça, 70%, para a dimensão *Práticas* e para a dimensão *Culturas*, 50% para o Grupo Arco-Íris, 42% para o MGM e 12% para o Papo-Cabeça.

Mais uma vez, o entrelaçamento das dimensões *Culturas*, *Políticas* e *Práticas* na dialética inclusão/exclusão se faz presente, através dos verbos *pensar* (sobre as culturas que o direcionam através do seu pensamento), *dizer* (ou o não-dizer, o invisibilizar como uma política pessoal), e *agir* (representando suas práticas em sala de aula). Em outras palavras, conforme foi mencionado no capítulo sobre a dialética inclusão/exclusão, estas dimensões, *Culturas*, *Políticas* e *Práticas*, se revezam e se alternam em importância, ao longo do cotidiano de nossos dias. Sendo necessário lembrar que, por vezes, uma dimensão pode predominar sobre as outras, dependendo do contexto e do momento em que se viva, contudo, no cômputo geral, as três dimensões têm peso igual para a compreensão do ser humano e/ou das instituições em relação aos processos de inclusão/exclusão, confirmando, assim, a construção teórica em andamento no LaPEADE.

Prosseguindo, em relação aos professores investigados, concluí que estes, em sua maioria, estão em busca de novos olhares e pensares sobre a homossexualidade, desejando contribuir para que a escola seja um espaço não excludente, representando, assim, um mecanismo de inclusão social.

Portanto, para que o tema diversidade sexual/homossexualidade adquira o *status* de transversalidade conferido a ele pelos PCNs, será necessária a busca do conhecimento, a problematização e a discussão sobre inclusão/homossexualidade, porque a homossexualidade na escola, em que pese estar adquirindo a visibilidade sugerida e apontada pelos professores da pesquisa, ainda é algo novo e desafiador na percepção daqueles para quem a heterossexualidade é a norma, e a homossexualidade, o desvio.

Levando-se em consideração o pressuposto desta Tese (de que, de um modo geral, os professores com base na formação docente/humana heteronormativa, não se encontram envolvidos com a prática do lidar com os alunos homossexuais) e seus

resultados, que apontaram para a diversidade de pensamentos dos professores em relação à aceitação da existência da orientação sexual homossexual, penso que esta Tese pode ser uma semente a ser germinada em trabalhos futuros. Isto porque os professores que se dispõem a frequentar cursos de capacitação em diversidade sexual, ainda são poucos, se comparados ao corpo docente da sociedade brasileira.

E sendo assim, encerro esta Tese com a certeza de que o assunto *No Quadro: O Tema Diversidade Sexual Na Escola, Com Foco Na Homossexualidade. Nas Carteiras Escolares: Os Professores*, contribuiu para um remexer de conceitos, um repensar de dizeres e um fervilhar de olhares sobre os valores culturais de nossa sociedade que diziam respeito à diversidade sexual, nos professores participantes dos cursos de capacitação e do curso de extensão, que foram analisados nesta Tese. Acredito que, a partir do que foi aqui apresentado e discutido, poder-se-á, no rico campo da Educação, levantar novas questões para futuros estudos, como por exemplo: De que maneira, nós, educadores, podemos compartilhar conhecimentos e trocar experiências, a fim de minimizar as ações excludentes, quando o alvo são os alunos com desejos sexuais diferentes do reconhecido e aceito pelas regras heteronormativas?

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam, CASTRO, Mary Garcia e SILVA, Lorena Bernadete. **Juventudes e Sexualidade**. Brasília: UNESCO, Brasil, 2004.

ALTMANN, Helena. **Reflexões sobre o homoerotismo na escola**. In: Agueda Berardete Bittencourt; Wenceslao Machado de Oliveira Júnior. (Org.). Estudo, pensamento e criação. Campinas, 2005, v. 1, p. 237-242.

ANDRADE, Augusto José de Abreu. **Visibilidade gay, cotidiano e mídia: Grupo Arco-Íris-consolidação de estratégia. Um estudo de caso**. 01/04/2002. 1v. 157p. Mestrado em Comunicação. Universidade de Brasília. Orientador: Denilson Lopes Silva.

ANDRADE, Cristiane Pinto. **Concepções sobre Diversidade de Orientações Sexuais Veiculadas em Livros Didáticos, Paradidáticos de Ciências e Biologia**. 01/04/2004. 1v. 225p. Mestrado. Universidade Federal da Bahia - Ensino, Filosofia e História das Ciências. Orientador: Charbel Niño El-Hani.

ARENDDT, H. **As Origens do totalitarismo**. Rio de Janeiro: Documentário, 1979.

BALDANZA, Mayra Djacui. **Amor Entre Mulheres Nas Telenovelas Em Discursos De Docentes Da Educação Física**. 01/02/2006. 1v. 100p. Mestrado. Universidade Federal Do Rio De Janeiro - Educação Em Ciências e Saúde Orientadora: Nilma Goncalves Lacerda.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000. 226p.

BARBOSA, Cícera Leite Gomes. **Ouvindo as vozes da homossexualidade: multiculturalismo, educação e suas possibilidades na agência escolar**. 01/04/2004. 1v. 121p. Mestrado. Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa – Educação. Orientadora: Janine Marta Coelho Rodrigues.

BOOTH, Tony. **Understanding Inclusion and Participation in British Schooling System**. *Cambridge Journal of Education*, vol. 26, no. 1, 1996, p.87-99.

BOOTH, T. et al. **Index for Inclusion – developing learning and participation in schools**. Bristol, CSIE, 2000.

BOOTH, Tony. & AINSCOW, Mel. **Index Para a Inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Traduzido por: Mônica Pereira dos Santos. Produzido pelo LaPEADE, 2002.

BRAGA, Denise da Silva **A sexualidade no currículo da escola fundamental - travessões e reticências sobre a homossexualidade nos discursos e nas atividades em uma escola em Belo Horizonte**. 01/03/2004. 1v. 156p. Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Educação. Orientadora: Rita Amélia Teixeira Vilela.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRITZMAN, Deborah. **Curiosidade, Sexualidade e Currículo.** In: O Corpo Educado. Guacira Lopes Louro. 2001.

CAETANO, Marcio Rodrigo Vale. **Gestos do Silêncio: para esconder a diferença.** 01/07/20051v. 158p. Mestrado. Universidade Federal Fluminense - Educação Orientadora: Mary Therezinha Alexandre Simen Rangel.

CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. **Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber.** In: Currículo sem Fronteiras, v.5, n.2, pp.40-49, Jul/Dez 2005.

CARREIRA, Denise e PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo Aluno-qualidade inicial: Rumo à educação pública de qualidade no Brasil.** São Paulo: Global Editora, 2007.

CASTRO, Mary Garcia. **Gênero e Raça: desafios à escola.** In: Santana, M.O. (Org) Lei 10.639/03 – educação das relações étnico-raciais. Salvador. 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 2. ed. São Paulo : Cortez, 1995. 164p.

CONSELHO Nacional de Combate à Discriminação, **Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual.** Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

[Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm) Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm.

CORREA, Lisete Bertotto. **A Exclusão Branda do Homossexual no Ambiente da Escola.** 01/08/2003. 1v. 134p. Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Educação Orientadora: Marlene Ribeiro.

COSTA, Jurandir Freire. **Ética e o espelho da cultura,** 1994.

COVA, Valter Forastieri. **Concepções de Professores de Biologia do Ensino Médio Público Estadual de Salvador Sobre a Variedade de Orientações Sexuais.** 01/04/2004. 1v. 164p. Mestrado. Universidade Federal da Bahia - Ensino, Filosofia e História das Ciências. Orientador: Charbel Niño El-Hani.

CRUZ, Carla, RIBEIRO, Uirá. **Metodologia científica: teoria e prática.** Rio de Janeiro : Axcel Books, 2003. 218p.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Artigo 16. Assembléia Geral das Nações Unidas. UNESCO, 1948. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh>. Acesso em: abril de 2008.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, 1990. Disponível em: http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien. Acesso em: março de 2008.

Declaração de Dakar. Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação em Dakar, Senegal, de 26 a 28 de abril de 2000. Disponível em http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Onu/Educacao/texto/texto_4.html. Acesso em Junho de 2008.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Disponível em: <http://www.regra.com.br/educacao/>. Acesso: 21/05/2008.

Declaração Universal dos Direitos Humanos - 1948. Disponível em: http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso: 21/05/2008.

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990 - capítulo II das Infrações Administrativas.

FERRARI, A. **Esses alunos desumanos: a construção de identidades homossexuais na escola.** Educação e Realidade, v. 28, p. 87-112, 2003.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOSSA, Ângela Márcia. **Educação sexual na escola: um estudo junto a adolescentes.** 01/02/2003. 1v. 110p. Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba – Educação. Orientador: José Maria de Paiva.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: A vontade de saber,** tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: O uso dos prazeres,** tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 3: O cuidado de si,** tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão;** tradução de Raquel Ramallete. 35 ed. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 – 288p.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FURLANI, Jimena. **O bicho vai pegar! – um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis.** 01/07/2005. 1v. 272p. Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orientadora: Guacira Lopes Louro.

FURLANI, Jimena. **Mitos e Tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual.** 3 ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2007.

GARCIA, Maria de Fatima Lopes. **As Atividades sobre Sexualidade Aplicadas Transversalmente nas Aulas de Ciências: Limites e Possibilidades.** 01/03/2005. 1v. 100p. Mestrado. Universidade Estadual De Londrina - Ensino de Ciências e Educação Matemática. Orientador: Alvaro Lorencini Júnior.

GENRO FILHO, Adelmo. **Marxismo, filosofia profana.** Porto Alegre, Tchê, 1986. pp. 29-38.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade/ Stuart Hall; tradução de Tomaz Tadeu da Silva** , Guacira Lopes Louro – 11ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios** 2.ed. São Paulo: Loyola, 2004. 300p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar.** In: Corpo, Gênero e Sexualidade – Discutindo Práticas Educativas, Org. Paula Regina C. Ribeiro [et al.], 2007.

LARA FERRE, Nuria Pérez de. **Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta.** In: Org: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel.** Autêntica. Belo Horizonte, 2001.

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

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LIMA, Francis Madlener de. **O discurso da homossexualidade no universo escolar: um estudo no curso de licenciatura em Educação Física.** 01/03/2006. 1v. 140p. Mestrado. Universidade Federal Do Paraná – Educação. Orientador: Nilson Fernandes Dinis.

LOIOLA, Luis Palhano. **Diversidade Sexual: Para Além De Uma Educação Sexual Escolarizada.** 01/08/2005. 1v. 189p. Doutorado. Universidade Federal Do Ceará - Educação Orientadora: Maria Nobre Damasceno.

MAISTRO, Virginia Iara de Andrade. **Projetos de Orientação Sexual na Escola: seus Limites e suas Possibilidades.** 01/06/20061v. 150p. Mestrado. Universidade Estadual de Londrina - Ensino de Ciências e Educação Matemática. Orientador: Álvaro Lorencini Júnior.

MARQUES, Luciana Pacheco; MARQUES, Carlos Alberto, organizadores – **(Re)significando o Outro**. Juiz de Fora. Ed. OFJF, 2008.

MINAYO, M. C. De Souza et al. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 80p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza & SANCHES, Odésio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, ASSIS Simone Gonçalves, SOUZA, Edinilsa Ramos de. (ORG). **Avaliação por triangulação de métodos**. 1 ed, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2005.

NOVENA, Nádya Patrícia. **A Sexualidade Na Organização Escolar: Narrativas Do Silêncio**. 01/02/2004. 5v. 396p. Doutorado. Universidade Federal De Pernambuco – Sociologia. Orientador: Paulo Henrique Novaes Martins De Albuquerque.

Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 3ª. edição, 2004.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Ignácio. **A Cultura escolar na sociedade neoliberal**. trad.Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIOVESAN, Flavia. **Ações Afirmativas da Perspectiva dos Direitos Humanos**. In:Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

RAMIRES NETO, Luiz. **Habitus de gênero e experiência escolar: jovens gays no Ensino Médio em São Paulo**. 01/08/2006. 1v. 170p. Mestrado. Universidade de São Paulo – Educação. Orientadora: Claudia Pereira Vianna.

Relatório de Monitoramento de Educação para todos Brasil 2008: Educação Para Todos em 2015; Alcançaremos A Meta? – Brasília: UNESCO, 2008.

RIZZINI, Irma; CASTRO, Monica Rabello de; SARTOR, Carla Silvana Daniel. **Pesquisando__ : guia de metodologias de pesquisa para programas sociais**. Rio de Janeiro: USU Ed.Universitária,1999.

RODRIGUES, Fábio Rogério da Silva. **O currículo e a norma: gênero, sexualidade e educação entre alunos dos anos finais do ensino fundamental**. 01/10/2003. 1v. 221p. Mestrado. Universidade Federal de Pelotas – Educação. Orientadora: Maria Manuela Alves Garcia.

ROSA, Marcelo Victor da. **Educação Física e homossexualidade: investigando as representações sociais dos estudantes do Centro de Desportos**. 01/03/2004. 1v. 121p. Mestrado. Universidade Federal De Santa Catarina - Educação Física. Orientador: Maurício Roberto da Silva.

ROSISTOLATO, Rodrigo P. Rocha. **Sexualidade e escola: uma análise da implantação de políticas públicas de orientação sexual**. 1v. 170p. Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro - Sociologia e Antropologia. Orientadora: Mirian Goldenberg.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira. **As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação**. Disponível em: www.lapeade.com.br. Acesso em: 10/01/2010.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Desenvolvendo Políticas e Práticas Inclusivas "Sustentáveis": uma Revisita à Inclusão**. Educação Em Foco, vol.4, no.2, set/fev.1999/2000, pp.47-56.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Desenvolvendo Políticas e Práticas Inclusivas "Sustentáveis": uma Revisita à Inclusão**. Educação em foco, vol.4, no.2, pp.47-56, set/fev.1999/2000.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Conseqüências ao Sistema Educacional Brasileiro**. Integração, ano 10, no.22. Brasília: 2000, pp. 34-40

SANTOS, Mônica Pereira dos & SOUSA, Luciane Porto Frazão de. **Educação especial: redefinir ou continuar excluindo?** Integração, Brasília, v. 14, n. 24, 2002.

SANTOS. Mônica Pereira dos. **O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva**. Revista da Faculdade de Educação da UFF - n. 7.p.78-91. Maio, 2003a.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Discutindo a Organização de uma Proposta de Educação Inclusiva na Formação de Professores**. In: Anais do VI Colóquio sobre questões curriculares – II Colóquio Luso-brasileiro sobre questões curriculares – Currículo: Pensar, sentir e diferir, 2004.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Inclusão pela educação: gênero, etnia e juventude**. In: MELO, Victor e e TAVARES, Carla (orgs).O Exercício Reflexivo do Movimento: Educação Física. Lazer e Inclusão Social. Rio de Janeiro: Shape. 2006. pp.226-240.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Deficiência e Eficiência: Quem é o sujeito?** In: Carlos Alberto de Mattos Ferreira; Maria Inês Ramos. (Org.). Psicomotricidade - Educação Especial e Inclusão Social. 1 ed. v. 1. São Paulo: Lovise, 2007.

SANTOS, Monica Pereira dos, et. al. **Ressignificando a formação de professores para uma educação inclusiva**. Relatório final de pesquisa apresentado a Capes. Rio de Janeiro: LaPEADE/UFRJ, 2007.

SANTOS. Mônica Pereira dos. **Inclusão**. In: SANTOS, Mônica; FONSECA, Michele e MELO, Sandra. Inclusão em Educação: diferentes interfaces. (2009).

SANTOS, Mônica Pereira dos & PAULINO, Marcos Moreira (orgs). **Inclusão em educação: Culturas, Políticas e Práticas**. 1.ed.São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **Educação Inclusiva: estaremos nus como o rei?** (mimeo, 2009).

SANTOS, Boaventura. de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão – Análise psicossocial e ética da desigualdade social,** Petrópolis, RJ, 2006.

SAWAIA, Bader B. **Introdução: exclusão ou inclusão perversa?** In: SAWAIA, Bader (Org.). *As artimanhas da Exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade social.* Petrópolis:Vozes, 2006.p.7-13.

SAWAIA, Bader B. **O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão.** In: SAWAIA, Bader (Org.). *As artimanhas da Exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade social.* Petrópolis: Vozes, 2006. p.97-118.

SEFFNER, Fernando. **Cruzamentos entre gênero e sexualidade na ótica da construção da(s) identidade(s) e da(s) diferença(s).** In: *Corpo, Gênero, Sexualidade: Problematizando Práticas Educativas e Culturais.* Rio Grande. RS. 2006.

SILVA, Sérgio Gomes. **Considerações acerca dos movimentos de cidadania homoerótica.** Disponível em: <http://www.glsite.net/colunistas/silva/psi03.htm> . Acesso: 21/05/2008.

SILVA, Tomas Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença.** In **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** (pp 73-102). Petrópolis: Vozes; 2000.

SILVA, Tomas Tadeu da (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Stuart Hall, Kathryn Woodward. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Roseli Pereira. **Cinema e Educação em Valores: lidando com a formação moral da escola.** 01/08/2004. 1v. 182p. Mestrado. Universidade de São Paulo – Educação. Orientador: Silvia de Mattos Gasparian Colello.

SOUZA FILHO, Alípio. **CÉREBROS (HOMOS)SEXUAIS: AS RESSONÂNCIAS DO PRECONCEITO** Fonte: Diário de Natal, Link: <http://diariodenatal.dnonline.com.br/site/materia.php?idsec=2&idmat=172948>, 2008.

TAVARES, Liliana Barros. **Deixem que Digam, que Pensem, que Falem: a Homofobia na Visão dos Formandos de Licenciatura da UFRPE.** 01/09/2006. 1v. 90p. Mestrado. Universidade Federal De Pernambuco – Educação. Orientadora: Maria Luiza Neto Siqueira.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987. 175p.

United Nations Development Programme, 2000, p.42.

VEIGA NETO, Alfredo. **Incluir para Excluir**. In: Org: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel**. Autêntica. Belo Horizonte, 2001.

WENETZ, ILEANA. **Gênero e Sexualidade nas Brincadeiras do Recreio**. 01/09/2005. 1v. 203p. Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano Orientador: Marco Paulo Stigger.

APÊNDICES

Apêndice A

TABELA Nº 15 - RESUMOS DAS DISSERTAÇÕES CITADAS NA JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA TESE, NO CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.

AUTOR/ANO	TÍTULO	RESUMO
LIMA, Francis Madlener de. (2006)	<i>“O discurso da homossexualidade no universo escolar: um estudo no curso de licenciatura em Educação Física”</i>	A dissertação de LIMA (2006) com título <i>“O discurso da homossexualidade no universo escolar: um estudo no curso de licenciatura em Educação Física”</i> teve como objetivo buscar uma análise dos discursos presentes nas falas dos futuros professores de Educação Física no que tange à questão da diversidade sexual, mais especificamente à homossexualidade. Considerou que o discurso da sexualidade faz parte das construções sociais e individuais, que está presente em todas as instâncias da vida social, sendo delimitado e regulado de diversas formas nos diferentes espaços, entre eles, a escola, e neste caso específico a aula de Educação Física, através das ações dos professores. Acrescentou que é fundamental vislumbrar a função que esta disciplina vem assumindo na sociedade, percebendo de que forma essa área do conhecimento vem interferindo nas construções das subjetividades de alunos e alunas no espaço escolar, levando-se em conta os aspectos ligados ao discurso tanto da área da Educação Física como daquele voltado para uma sexualidade regulada e normatizada. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal do Paraná, no Programa de Pós-Graduação em Educação.
TAVARES, Liliana Barros. (2006)	<i>“Deixem que digam, que pensem, que falem: a homofobia na visão dos formandos de licenciatura da UFRPE”</i>	A dissertação de TAVARES (2006), intitulada <i>“Deixem que digam, que pensem, que falem: a homofobia na visão dos formandos de licenciatura da UFRPE”</i> teve como objetivo investigar o posicionamento dos formandos em Licenciatura da UFRPE sobre a homofobia em sala de aula procurando levantar dados sobre o que estes sabem e pensam a respeito da homossexualidade. Os resultados obtidos evidenciaram que a homofobia encontra-se, na maioria das vezes, suavizada por um discurso de tolerância, mas que, em geral, as atitudes destes alunos perante manifestações de homofobia em sala de aula resultavam em ações de reforço à heteronormatividade, ratificando a ideia de que a homofobia consiste numa manifestação de poder para que a heterossexualidade seja reconhecida como a única identidade sexual legítima. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal de Pernambuco, no Programa de Pós-Graduação em Educação.

RAMIRES NETO, Luiz. (2006)	<i>“Habitus de gênero e experiência escolar: jovens gays no Ensino Médio em São Paulo”</i>	A dissertação de RAMIRES NETO (2006), intitulada <i>“Habitus de gênero e experiência escolar: jovens gays no Ensino Médio em São Paulo”</i> teve como objetivo investigar a produção de masculinidade de jovens estudantes homossexuais durante o Ensino Médio, em que foram ressaltados diversos elementos das trajetórias escolares dos sujeitos pesquisados. O autor constatou inúmeras contradições que revelam a instituição de ensino, de um lado, como um lugar ainda permeado pela homofobia, marcado pela violência física e verbal, pelas pressões que reiteram o padrão heterossexual e pela constante referência à homossexualidade como não-lugar; e de outro, como espaço onde também se observam o revide às agressões, situações de acolhimento e aceitação pelos colegas bem como o empoderamento resultante da transgressão das normas de gênero possibilitados pelos movimentos feministas e GLBT (gays, lésbicas, bissexuais e transgênero). Esta dissertação foi defendida na Universidade de São Paulo, USP, no Programa de Pós-Graduação em Educação.
MAISTRO, Virginia Iara de Andrade. (2006)	<i>“Projetos de orientação sexual na escola: seus limites e suas possibilidades”</i>	A dissertação de MAISTRO (2006) cujo título é <i>“Projetos de orientação sexual na escola: seus limites e suas possibilidades”</i> teve como principal objetivo identificar os limites e possibilidades pedagógicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o desenvolvimento de projetos do tema transversal Sexualidade na Escola. Para tal, se utilizou de questões norteadoras a fim de identificar quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores e a direção da escola, bem como a natureza e a dimensão às quais pertencem esses obstáculos, no que tange à implantação e implementação dos projetos de Orientação Sexual. Identificar os elementos pedagógicos presentes no desenvolvimento dos projetos de Orientação Sexual nas escolas investigadas que contribuem efetivamente para a construção da sexualidade nos alunos, também foram alvo desta dissertação. Com base nos resultados obtidos, verificou-se que os projetos implementados nas escolas investigadas têm como possibilidades pedagógicas a construção da sexualidade e o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, corroborando a proposta sugerida pelos PCNs. Esta dissertação foi defendida na Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática.
BALDANZA, Mayra Djacui. (2006)	<i>“Amor entre mulheres nas telenovelas em discursos de docentes da educação física”</i>	A dissertação de BALDANZA (2006) intitulada <i>“Amor entre mulheres nas telenovelas em discursos de docentes da educação física”</i> aponta que os discursos ligados à sexualidade e às diversas formas de prazer tão presentes na sociedade em que vivemos são gerados de forma

		<p>importante através da mídia, sendo a televisão, um dos meios mais influentes nos últimos tempos, e que vem ocupando espaço importante na transmissão de conteúdos simbólicos sobre a homossexualidade feminina, particularmente através de suas telenovelas. A pesquisa voltou-se ao entendimento das apropriações feitas de representações midiáticas sobre homossexualidade feminina por docentes e considerou a importância de ações educativas - na formação inicial e na continuada desses professores - que facilitem o reconhecimento das diferentes lógicas de significação construídas pela mídia e a desconstrução da concordância de opiniões do senso comum que estabelece relações binárias e excludentes como as sobre sexualidade e gênero. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde.</p>
WENETZ, Ileana. (2005)	<i>“Gênero e sexualidade nas brincadeiras do recreio”</i>	<p>A dissertação de WENETZ (2005), nomeada <i>“Gênero e sexualidade nas brincadeiras do recreio”</i>, teve como objetivo entender como são atribuídos significados de gênero que atravessam ou instituem modos diferenciados de ser menino e menina num contexto particular, o recreio escolar de uma escola pública de Porto Alegre, RS, onde grupos de crianças de primeira a quarta série do ensino fundamental realizam suas brincadeiras. Observou que no espaço do recreio, acontece uma aprendizagem não oficial e não intencional, e que nesse contexto, existe uma ocupação dos espaços segundo o gênero, o que inclui maneiras de ocupação, imposição e negociação. Percebeu que, na construção da sexualidade na escola, encontra-se a homossexualidade, apesar da norma de heterossexualidade. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano.</p>
CAETANO, Marcio Rodrigo do Vale. (2005)	<i>“Gestos do silêncio: para esconder a diferença”</i>	<p>A dissertação de CAETANO (2005), nomeada <i>“Gestos do silêncio: para esconder a diferença”</i>, teve como objetivo estabelecer o diálogo entre o núcleo das imagens das expectativas construídas para a escola e os gestos do silêncio para esconder as diferenças presentes no cotidiano escolar para invisibilizar os homossexuais. A invisibilidade é apontada como a maior fronteira entre a hipótese e o conhecimento decorrente do silenciamento, provocado, sobretudo, pelo medo, que resulta em um controle rigoroso dos gestos e da voz, para não serem reconhecidos. A pesquisa apontou alguns caminhos para a ampliação da visibilidade de homossexuais e os confrontou com os dados colhidos na pesquisa de campo que indicaram a invisibilidade dos sujeitos homossexuais nos espaços escolares. Esta</p>

		dissertação foi defendida na Universidade Federal Fluminense, UFF, no Programa de Pós-Graduação em Educação.
GARCIA, Maria de Fátima Lopes. (2005)	<i>“As Atividades sobre Sexualidade Aplicadas Transversalmente nas Aulas de Ciências: Limites e Possibilidades”</i>	A dissertação de GARCIA (2005), cujo título é <i>“As Atividades sobre Sexualidade Aplicadas Transversalmente nas Aulas de Ciências: Limites e Possibilidades”</i> teve como objetivo investigar as possibilidades e os eventuais limites da inserção transversal da temática da sexualidade no currículo escolar, como orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Nesse sentido, realizou sequências de atividades que envolviam aspectos culturais da sexualidade como: “ficar”, namorar, gravidez precoce e/ou indesejada, masturbação, homossexualidade, relações de gênero, entre outros, para posteriormente desenvolverem-se os conteúdos da anatomia e fisiologia do aparelho reprodutor humano. Os resultados obtidos indicaram que o professor pode desenvolver os temas da sexualidade por meio de atividades, as quais devem abordar e integrar os aspectos educacionais, éticos e culturais. Esta dissertação foi defendida na Universidade Estadual de Londrina, UEL, no Programa de Pós- Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática.
BARBOSA, Cícera Leite Gomes. (2004)	<i>“Ouvindo as vozes da homossexualidade: multiculturalismo, educação e suas possibilidades na agência escolar”</i>	A dissertação de BARBOSA (2004), com título <i>“Ouvindo as vozes da homossexualidade: Multiculturalismo, educação e suas possibilidades na agência escolar”</i> , teve como objetivo descrever e analisar as vozes dos alunos com desejos eróticos afetivos por pessoas do mesmo sexo, com idade entre 18 e 27 anos, e discutir a temática homossexualidade nas concepções dos educadoras/as, alunos/as, funcionários/as de escolas da rede pública estadual e municipal na cidade de João Pessoa, Estado da Paraíba. O estudo buscou responder: - Como o aluno com desejos por outro do mesmo sexo é visto na escola? - Os educadores/as estão preparados para lidar com esse tema? -A escola sabe lidar com os diferentes? - Como nossos jovens homossexuais são tratados na escola? A pesquisa revelou as dimensões das relações de poder no cotidiano escolar, o silêncio das identidades, a opressão e as discriminações sofridas pelos alunos com a orientação sexual homossexual e observou que a homossexualidade ainda é referendada como uma doença no ambiente escolar o que faz com que os adolescentes com a sexualidade diferenciada na escola e os seus padrões estéticos e comportamentais sejam objetos de estereótipos e representações negativas, estigmatizados por sua orientação sexual e colocados em evidência pelos seus colegas, tornando-os alvo de crueldades verbais e físicas. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal da Paraíba, no Programa de Pós-Graduação em Educação.

<p>ANDRADE, Cristiane Pinto. (2004)</p>	<p><i>“Concepções sobre Diversidade de Orientações Sexuais Veiculadas em Livros Didáticos, Paradidáticos de Ciências e Biologia”</i></p>	<p>A dissertação de ANDRADE (2004), intitulada <i>“Concepções sobre Diversidade de Orientações Sexuais Veiculadas em Livros Didáticos, Paradidáticos de Ciências e Biologia”</i>, teve como objeto de pesquisa os livros didáticos, que segundo a autora desempenham um papel central na prática pedagógica, uma vez que as pesquisas na área de educação têm sugerido que a educação sexual focada sobre a diversidade de orientações sexuais (heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade) poderia ajudar a reduzir a incidência de problemas, tais como dificuldades de aprendizagem, isolamento e suicídio entre os adolescentes não-heterossexuais. Os resultados obtidos neste estudo indicaram que a diversidade de orientações sexuais não é abordada frequentemente nos livros didáticos de Ciências e Biologia, sendo discutida com mais assiduidade nos livros paradidáticos analisados. Explicações deterministas biológicas e ambientais foram dominantes na amostra analisada. Estes achados indicaram a necessidade de se repensar a abordagem da diversidade de orientações sexuais nos materiais didáticos e paradidáticos disponíveis para o ensino Fundamental e Médio no Brasil. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal da Bahia, no Programa Ensino, Filosofia e História das Ciências.</p>
<p>BRAGA, Denise da Silva. (2004)</p>	<p><i>“A sexualidade no currículo da escola fundamental - travessões e reticências sobre a homossexualidade nos discursos e nas atividades em uma escola em Belo Horizonte”</i></p>	<p>A dissertação de BRAGA (2004), intitulada <i>“A sexualidade no currículo da escola fundamental - travessões e reticências sobre a homossexualidade nos discursos e nas atividades em uma escola em Belo Horizonte”</i>, teve como objetivo investigar como se desenvolve o trabalho com as sexualidades na escola fundamental, a partir do "Projeto de Educação Afetivo-Social", incorporado ao currículo formal de uma escola da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. Para a autora, na escola pesquisada foi possível demonstrar que a sexualidade permanece refém das dicotomias e maniqueísmos sob os quais se consolidaram os valores da nossa sociedade, que favorecem as concepções de norma e de desvio que pautaram o aprendizado e que se refletem nas formas como se ensina sobre as sexualidades. Ressaltou que o discurso da diferença é trabalhado, no contexto da escola, para a homogeneização a partir do igual, do normal, do bom, do privilegiado e que o caráter do trabalho realizado não permitiu conclusões, mas os dados e as análises desenvolvidas demonstraram a precariedade com que a educação sexual tem chegado ao cotidiano das escolas e a necessidade de novos estudos sobre a questão. Esta dissertação foi defendida na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC</p>

		Minas, no Programa de Pós-Graduação em Educação.
SILVA, Roseli Pereira. (2004)	<i>“Cinema e Educação em valores: lidando com a formação moral da escola”</i>	A dissertação de SILVA (2004), com o título <i>“Cinema e Educação em valores: lidando com a formação moral da escola”</i> , teve como objetivo ressaltar a necessidade da escola incorporar como parte de suas atribuições a educação em valores, visando à formação moral dos alunos. A pesquisa propôs a alternativa do cinema enquanto recurso privilegiado para a formação do aluno, uma vez que o filme educa tanto pela via emotiva como pela via racional. As conclusões apontaram para a necessidade de a escola buscar novas alternativas que se configurem não só pelo seu valor metodológico, mas como referencial de trabalho na prática educativa e como estímulo para o desenvolvimento de novas pesquisas acadêmicas. Esta dissertação foi defendida na Universidade de São Paulo, USP, no Programa de Pós-Graduação em Educação.
COVA, Valter Forastieri. (2004)	<i>“Concepções de Professores de Biologia do Ensino Médio Público Estadual de Salvador Sobre a Variedade de Orientações Sexuais”</i>	A dissertação de COVA (2004), nomeada <i>“Concepções de Professores de Biologia do Ensino Médio Público Estadual de Salvador Sobre a Variedade de Orientações Sexuais”</i> , versa sobre a discussão do que seria orientação sexual e sobre a frustração dos alunos não-heterossexuais, que não têm seus estilos de vida retratados nos debates escolares, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) recomendem que, ao tratar de assuntos relacionados à sexualidade, o tópico orientação sexual seja incluído, sendo trabalhado de maneira informativa e de modo a não disseminar preconceitos. Os resultados obtidos permitiram constatar que poucos professores abordam a orientação sexual em suas aulas e a maioria não se considera capacitada para trabalhar com o tema. Porém, predominou na amostra estudada, o desejo de abordar o tema, o que mostra ser importante fornecer aos professores subsídios apropriados para esta abordagem. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal da Bahia, UFBA. Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências.
ROSA, Marcelo Victor da. (2004)	<i>“Educação Física e homossexualidade: investigando as representações sociais dos estudantes do Centro de Desportos/UFSC”</i> ,	A dissertação de ROSA (2004), nomeada <i>“Educação Física e homossexualidade: investigando as representações sociais dos estudantes do Centro de Desportos/UFSC”</i> , teve como objetivo investigar as representações sociais dos/as estudantes do curso de graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, em relação ao tema da homossexualidade. Constatou que este tema ainda é polêmico e pouco discutido na Educação Física e que este campo de conhecimento tem trabalhado historicamente com modelos ideais e tem tratado a homossexualidade de forma homofóbica, indiferente e intolerante para com

		as diversas alteridades. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal de Santa Catarina, no Programa de Pós-Graduação em Desportos.
FOSSA, Ângela Márcia. (2003)	<i>“Educação sexual na escola: um estudo junto a adolescentes”</i>	A dissertação de FOSSA (2003), intitulada <i>“Educação sexual na escola: um estudo junto a adolescentes”</i> , pretendeu conhecer como os adolescentes, alunos do Ensino Fundamental e Médio de escolas públicas do Município de Piracicaba, percebem a educação sexual na escola, e contribuir para a desmistificação do adolescente como "problema" e da sexualidade como "tabu". Considerou que a escola é uma mediadora privilegiada na discussão da sexualidade junto aos adolescentes, sem substituir a família, mas assumindo o seu papel na tarefa de educar para a vida, incluindo aspectos relacionados à afetividade, gênero, violência doméstica, exploração e abuso sexual, com a finalidade de desenvolver e fortalecer o senso crítico no cotidiano, resgatando a auto-estima e a capacidade de ação para transformação desta sociedade. Apontou que a formação dos educadores abre espaço para incorporar a discussão da sexualidade, a compreensão desta como dimensão humana e instrumentaliza os educadores para trabalhar as concepções e as transformações da sexualidade ao longo da vida. Esta dissertação foi defendida na Universidade Metodista de Piracicaba, no Programa de Pós-Graduação em Educação.
RODRIGUES, Fábio Rogério da Silva. (2003)	<i>“O currículo e a norma: gênero, sexualidade e educação entre alunos dos anos finais do ensino fundamental”</i>	A dissertação de RODRIGUES (2003), nomeada <i>“O currículo e a norma: gênero, sexualidade e educação entre alunos dos anos finais do ensino fundamental”</i> , teve como objetivo analisar as Práticas e os discursos que, entre alunos e alunas dos anos finais do Ensino Fundamental, levam à normalização das condutas de gênero e sexualidade, dando especial atenção aos traços de homofobia decorrentes de tais condutas, bem como a descoberta de quais são as sanções, se existem, às manifestações de sexualidade divergentes da heterossexualidade. Os principais achados foram a normalização das condutas heterossexuais através de estratégias como a hierarquização dos gêneros e de uma vigilância constante sobre os corpos e suas posturas, além de um perigoso silêncio que se dá no currículo escolar a respeito das homossexualidades e bissexualidades. Esta dissertação foi defendida na UFPEL - Universidade Federal de Pelotas (RS), no Programa de Pós-Graduação em Educação.
ROSISTOLATO, Rodrigo P. Rocha. (2003)	<i>“Sexualidade e escola: uma análise da implantação de Políticas públicas de orientação sexual”</i>	A dissertação de ROSISTOLATO (2003), nomeada <i>“Sexualidade e escola: uma análise da implantação de Políticas públicas de orientação sexual”</i> teve como objetivo compreender como um conjunto de representações sociais sobre

		<p>adolescência e sexualidade se consolidou em Políticas públicas para a orientação da sexualidade nesta fase da vida e, ao mesmo tempo, como estas Políticas públicas de caráter generalizante eram (re)apropriadas na singularidade de uma sala de aula. O autor pretendeu contribuir para o desvelamento de aspectos das classificações sobre as fases da vida na sociedade brasileira, sobre as representações da masculinidade, feminilidade e homossexualidade, sobre os ritos necessários para a transição da infância à idade adulta, sobre as intrincadas relações de gênero presentes no cotidiano de docentes e discentes no cenário escolar, sobre o estado das relações de força entre as gerações e a consolidação das classificações coletivas em problemas sociais passíveis de recebimento de Políticas públicas. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, no Programa de Pós-Graduação em Sociologia.</p>
CORREA, Lisete Bertotto. (2003)	<i>“A Exclusão Branda do Homossexual no Ambiente da Escola”</i>	<p>A dissertação de CORREA (2003), com o título, <i>“A Exclusão Branda do Homossexual no Ambiente da Escola”</i> teve como objetivo problematizar as categorias inclusão/exclusão no que refere ao contexto escolar e como objeto de pesquisa o alcance da operacionalização dos temas transversais referentes aos direitos humanos que deveriam perpassar por todas as matérias do ensino fundamental e do médio, no que se refere à livre orientação sexual. A pesquisa teve como principal questão: “Estar incluído é apenas estar matriculado e frequentar a escola?” Considerou, porém, que mais do que estar no grupo é necessário o sentimento de pertença. Esta dissertação foi defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, no Programa de Pós-Graduação em Educação.</p>

APÊNDICE B - O QUESTIONÁRIO.

Questionário aplicado aos professores participantes do projeto Rompendo Fronteiras e Discutindo a Diversidade Sexual na Escola.

1) Sexo:

Masculino () Feminino ()

2) Faixa Etária:

20 a 25 anos () 25 a 30 anos () 30 a 35 anos ()

35 a 40 anos () 40 a 45 anos () 45 a 50 anos ()

50 a 55 anos () 55 a 60 anos () + de 60 anos ()

3) Orientação Sexual (OPTATIVO):

Heterossexual () Homossexual () Bissexual ()

4) Segundo a classificação do IBGE em qual categoria de cor você se define?

Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena ()

5) É professor de que rede?

Municipal () Estadual () Federal () Particular ()

6) Como você soube deste evento?

7) O que o levou a buscar esse tipo de curso?

8) Você divulgou na(s) escola(s) em que atua sua inscrição neste curso?

Sim () Não ()

9) Com relação à questão anterior qual ou quais as razões da divulgação ou da omissão?

10) Por que este tema o motiva?

11) O que você pensa da homossexualidade?

12) Este tema o constrange de alguma forma? Como?

13) Você leciona ou já lecionou para alunos homossexuais?

14) Como você os identifica ou identificou?

15) Como você age diante da suspeita de um aluno homossexual?

16) A(s) escola(s) onde você atua respeita as diferenças ou mesmo se preocupa com elas? Como?

17) Você se sente seguro para responder aos alunos perguntas ligadas à sexualidade/ homossexualidade?

OBS: Lembramos que em conformidade com a ética que envolve uma pesquisa todas as identidades serão mantidas em sigilo.

APÊNDICE C – MÓDULOS E EMENTAS DO CURSO DE EXTENSÃO.

Módulos do Curso de Extensão *Inclusão em Educação: Gênero e Homossexualidade em discussão.*

MÓDULO 1

- Apresentação do curso.
- Inclusão e Gênero.

Ementa: A inclusão em seu tríplice aspecto: culturas, políticas e práticas na escola sob o viés da homossexualidade. A desconstrução dos estereótipos em sala de aula.

MÓDULO 2

- Gênero, Orientação sexual e Educação.

Ementa: Influências sócio-culturais na forma como os indivíduos aprendem e expressam sua sexualidade. Papéis sexuais e suas representações nas diferentes etapas do ensino fundamental.

MÓDULO 3

- Adolescência, Sexualidade e Identidade Sexual .

Ementa: A construção da identidade homossexual. Análise dos direitos das crianças e adolescentes em relação à homossexualidade. A homossexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

MÓDULO 4

- Ética e poder nas relações escolares.

Ementa: A construção da identidade homossexual no ambiente escolar, a educação heterossexista, a (não) identificação com os padrões dominantes.

MÓDULO 5

- Homofobia: preconceito aberto e velado

Ementa: Homofobia, violência, guetização, preconceito, exclusão social, os direitos do cidadão homossexual.

Avaliação

A avaliação levará em conta a participação nas atividades, nos trabalhos individuais e em grupo - relacionados ao conteúdo do curso.

APÊNDICE D – FICHA DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO.

Marque com um “X” o conceito que melhor representa sua opinião sobre este curso:
D=Deficitário; **R**=regular; **B**=Bom; **MB**=Muito Bom; **E**=Excelente

Nº	ITENS DE VERIFICAÇÃO	Conceitos				
		D	R	B	MB	E
1	Metodologia utilizada					
2	Distribuição da programação					
3	Desempenho dos palestrantes					
4	Adequação da carga horária					
5	Contribuição para a melhoria da qualidade do seu trabalho					
6	Material audiovisual					
7	Participação pessoal					
8	Adequação do conteúdo das aulas ao objetivo do curso					

Registre:

A.

Aspectos positivos

B.

Aspectos Negativos

C.

Sugestões

APÊNDICE E – DIVULGAÇÃO DO CURSO



Inclusão em Educação: Homossexualidade na escola, em discussão

OBJETIVO: Esclarecer e discutir o contexto em que a questão da homossexualidade se insere no cotidiano escolar, tendo em vista a reflexão e a transformação das práticas educativas.

PÚBLICO ALVO: Professores da Educação Básica (Educação Infantil; Ensino Fundamental e Médio) e Superior, preferencialmente de instituições públicas de ensino.

LOCAL: CAP/UFRJ –R. J. J. Seabra, s/n. – Lagoa – Tels: (21)2511-5382 e (21)2294-6579.

CARGA HORÁRIA: 40 horas.

DATAS: Nos seguintes sábados: 06 e 20/09; 04 e 18/10 e 08/11/2008.

NÚMERO DE VAGAS: 35

APOIO:
Colégio de Aplicação da UFRJ



SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

Superintendência de Direitos Individuais, Coletivos e Difusos
Programa Rio Sem Homofobia

REALIZAÇÃO:



Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação

CURSO DE EXTENSÃO
Informações:

Período das inscrições: 08/08/2008 a 25/08/2008.

Inscrições: Enviar a ficha de inscrição para lapeade.fe.ufrj@gmail.com

Ficha de inscrição disponível em: www.educacao.ufrj.br

CURSO GRATUITO
Vagas limitadas

(21) 2295-3246 / (21) 8273-8794

Estrutura do Curso

O curso oferecido é de 40 horas, e se distribuirá ao longo de 5 sábados, com carga horária de 08 horas cada (de 08 às 17h), correspondendo, cada um, a um módulo. Os módulos prevêem os seguintes conteúdos:

- A Dialética Inclusão/exclusão e homossexualidade;
- Gênero, Orientação sexual e Educação;
- Sexualidades e Identidades Sexuais;
- Ética e poder nas relações escolares;
- Homofobia.

Coordenação de Extensão
Colégio de Aplicação/UFRJ

Contatos: José Guilherme de Oliveira Freitas
e Mônica Pereira dos Santos
jgulherm@uof.com.br
monicapes@ufrj.br

Faculdade de Educação – UFRJ

Disponível em: http://www.cap.ufrj.br/Curso_Homossexualidade.pdf,

http://www.educacao.ufrj.br/ensino/extensao/Folder_Curso_Inclusao_em_Educacao_Homossexualdade_na_Escola_em_Discussao.doc

Faculdade de Educação
LaPEADE – Laboratório de Pesquisas,
Estudos e Apoio à Participação e à
Diversidade em Educação
Coordenação de Extensão
Colégio de Aplicação/UFRJ

CURSO DE EXTENSÃO

Informações:

Período das inscrições: 08/08/2008
a 25/08/2008.

Inscrições: Enviar a ficha de
inscrição para
lapeade.fe.ufrj@gmail.com

Ficha de inscrição disponível em:
www.educacao.ufrj.br

CURSO GRATUITO
Vagas limitadas
(21) 2295-3246 / (21) 8273-8794

APOIO:

Colégio de Aplicação da UFRJ



**SECRETARIA DE
ASSISTÊNCIA SOCIAL
E DIREITOS HUMANOS**
Superintendência de Direitos
Individuais, Coletivos e Difusos
Programa Rio Sem Homofobia

INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO:



HOMOSSEXUALIDADE NA ESCOLA, EM DISCUSSÃO

OBJETIVO: Esclarecer e discutir o contexto em que a questão da homossexualidade se insere no cotidiano escolar, tendo em vista a reflexão e a transformação das práticas educativas.

PÚBLICO ALVO: Professores da Educação Básica (Educação Infantil; Ensino Fundamental e Médio) e Superior, preferencialmente de instituições públicas de ensino.

LOCAL: CAP/UFRJ – R. J. J. Seabra, s/n. – Lagoa – Tels: (21)2511-5382 e (21)2294-6579.

CARGA HORÁRIA: 40 H.

DATAS: Nos seguintes sábados: 06 e 20/09; 04 e 18/10 e 08/11/2008.

NÚMERO DE VAGAS: 35

UFRJ – Faculdade de Educação
LaPEADE
Contatos: José Guilherme de Oliveira Freitas
e Mônica Pereira dos Santos
jguiherm@uol.com.br
monicapes@ufrj.br

INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: homossexualidade na escola, em discussão.



Justificativa.

O tema homossexualidade tem se tornado mais visível nos últimos tempos. Dados recentes de pesquisas indicam que uma população significativa de professores não sabem como abordar a questão em sala de aula e que grande parcela dos pais e mães não apóiam que seus filhos/as estudem no mesmo local que gays e lésbicas. A verificação de dados como esses gera a necessidade de se fazer um trabalho reflexivo que possa sensibilizar os professores, já que ocupam posição de educadores e formadores de opinião, como propõe este curso de extensão.

REALIZAÇÃO:





“A formação moral é um processo complexo que inclui diversos níveis de formação, desde a aquisição de convenções sociais até a configuração da consciência moral autônoma, que põe em funcionamento vários dinamismos morais, desde o juízo e a reflexão até os sentimentos e comportamentos, e que é veiculado através de variados mecanismos de ensino, que impulsionam tanto o desenvolvimento pessoal quanto a transmissão de conteúdos morais.”

Josep Maria Puig

Estrutura do Curso.

O curso oferecido é de 40 horas, e se distribuirá ao longo de 5 sábados com carga horária de 08 horas cada (de 08 às 17h), correspondendo, cada um, a um módulo. Os módulos prevêem os seguintes conteúdos:

- A Dialética Inclusão/exclusão e homossexualidade;
- Gênero, Orientação sexual e Educação;
- Sexualidades e Identidades Sexuais;
- Ética e poder nas relações escolares;
- Homofobia.

- **Oferecimento:** UFRJ/Faculdade de Educação; LaPEADE – Laboratório de Pesquisas, estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação; Coordenação de Extensão/Faculdade de Educação /UFRJ.
- **Serão providos certificados a quem tiver 75% ou mais de participação no curso.**

Disponível em: http://www.cap.ufrj.br/Curso_Homossexualidade.pdf,
http://www.educacao.ufrj.br/ensino/extensao/Folder_Curso_Inclusao_em_Educacao_Homossexualdade_na_Escola_em_Discussao.doc,

INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO:

Homossexualidade na escola, em discussão

O LaPEADE¹ oferece o curso de extensão Inclusão em Educação: Homossexualidade na escola, em discussão com o objetivo de esclarecer e discutir o contexto em que a questão da homossexualidade se insere no cotidiano escolar, tendo em vista a reflexão e a transformação das práticas educativas, tendo como público alvo professores da educação básica (educação infantil; ensino fundamental e médio) e superior, preferencialmente de instituições públicas de ensino. O curso oferecerá 35 vagas gratuitas, será realizado no CAp/UFRJ – R. J. J. Seabra, s/n. – Lagoa – tels: (21)2511-5382 e (21)2294-6579, será realizado nas seguintes datas: 06 e 20/09; 04 e 18/10 e 08/11/2008.

O curso oferecido é de 40 horas, e se distribuirá ao longo de 5 sábados com carga horária de 08 horas cada (de 08 às 17h), correspondendo, cada um, a um módulo. Os módulos prevêem os seguintes conteúdos:

- A Dialética Inclusão/exclusão e homossexualidade;
- Gênero, Orientação sexual e Educação;
- Sexualidades e Identidades Sexuais;
- Ética e poder nas relações escolares;
- Homofobia.

Informações: Período das inscrições: 08/08/2008 a 25/08/2008. Inscrições: Enviar a ficha de inscrição para lapeade.fe.ufrj@gmail.com. Ficha de inscrição disponível em: www.educacao.ufrj.br. Telefones: (21) 2295-3246 / (21) 8273-8794

Coordenação de Extensão Colégio de Aplicação/UFRJ. Contatos: Mônica Pereira dos Santos e José Guilherme de Oliveira Freitas através dos e-mails: monicapes@ufrj.br e jguilherm@uol.com.br.

REALIZAÇÃO



Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação.

APOIO

Colégio de Aplicação da UFRJ



**SECRETARIA DE
ASSISTÊNCIA SOCIAL
E DIREITOS HUMANOS**

Superintendência de Direitos
Individuais, Coletivos e Difusos

Programa Rio Sem Homofobia



¹ Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação.

Divulgação disponibilizada no site da Secretaria de Assistência Social e Direitos Humanos-

<http://www.social.rj.gov.br>

Quem somos

Matérias

Entrevistas

Periscópio

Artigos

Rede Mídia

Encontros com a Mídia

Produção Jovem

Rio Mídia Indoa

Agenda

MULTIRIO

Mídia e Educação Pública

Fale Conosco

Início > Entrevistas

ENTREVISTAS



"A mídia pode contribuir tanto aumentando o preconceito e a continuidade da ignorância, quanto pode se propor a combatê-los", Mônica Pereira dos Santos.

Homossexualidade na escola. Leia a entrevista com a professora Mônica Pereira dos Santos

Quando é hora de falar sobre homossexualidade com as crianças e os jovens? Afinal, homossexualidade deve ser tema de sala de aula? E em que medida a mídia contribui para o avanço ou retrocesso dessa discussão na sociedade? O Laboratório de Pesquisas, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (Lapeade), da Faculdade de Educação da UFRJ, vai promover o curso **Inclusão em educação: homossexualidade na escola**, em discussão.

Voltado para professores, o curso, gratuito, tem o objetivo de discutir o contexto em que a questão da homossexualidade se insere no cotidiano escolar, tendo em vista a reflexão e a transformação das práticas educativas. Os interessados têm até o dia 25 de agosto para confirmar participação.

Para saber mais sobre o tema, o RIO MÍDIA entrevistou esta semana uma das coordenadoras do curso, a professora Mônica Pereira dos Santos, chefe do Departamento de Fundamentos da Educação, da Faculdade de Educação da UFRJ.

Acompanhe:

RIO MÍDIA - A homossexualidade também deve ser tema de sala de aula?
Mônica Pereira dos Santos - Sem dúvida alguma, assim como todos os temas considerados tabus!

RIO MÍDIA - Por que a discussão sobre a homossexualidade, na escola, é muitas vezes vista como tabu?

Mônica Pereira dos Santos - Acreditamos que por dois motivos centrais: a ignorância (desinformação) e o preconceito (muitas vezes alimentados por percepções religiosas sobre o tema). Além disso, se a sexualidade em geral ainda é tabu em nossas sociedades, imagine suas derivações!

Na medida em que a homossexualidade representa algo novo, desconhecido e muitas vezes indesejável aos padrões culturais de nossas sociedades, professores, pais e alunos têm medo de abordá-la, como têm em relação a qualquer assunto que se encaixe nestas categorias de desconhecimento e daquilo que se contrapõe à ordem moral comumente aceita como sendo o padrão.

RIO MÍDIA - Em que medida a mídia contribui ou não para a discussão deste tema entre alunos e professores?

Mônica Pereira dos Santos - A mídia pode contribuir tanto aumentando o preconceito e a continuidade da ignorância, quanto pode se propor a combatê-los. É neste segundo sentido que investimos em nossas relações com a mídia, conscientes de que seu papel educativo pode surtir um tremendo efeito a favor da promoção daquele conhecimento que seja a informação básica necessária para que cada cidadão reveja seus valores com relação a outros cidadãos.

RIO MÍDIA - Na visão do Lapeade, a mídia exerce influência sobre a orientação sexual de meninos e meninas? Em que sentido?



Para ter acesso a alguns conteúdos deste portal, é preciso instalar os programas abaixo. Para iniciar, clique nos ícones.



Mônica Pereira dos Santos - Em nossa visão, a Infância tem tentado ser positiva, mas ainda se disseminam informações que, quando não estão equivocadas, não atacam efetivamente o cerne da questão, que é o preconceito. Divulgar com certo sensacionalismo a parada gay, por exemplo, ou trazer à tona casos célebres de homossexuais com um certo tom de bizarria ao mesmo (como já se fez tantas vezes: Roberta Close, aquela transexual que recentemente engravidou para ter um filho com sua esposa, e tantos outros...), não contribui muito para que o povo reflita sobre o assunto.

As pessoas envolvidas são ouvidas em entrevistas curtas. Debates sobre o assunto são raramente promovidos, a não ser em canais fechados, aos quais o povo em geral nem sempre tem acesso. Homossexuais acadêmicos deveriam ganhar mais visibilidade na mídia, mostrando que esta condição não é uma doença, não diminui o sujeito que a apresenta, e também não é uma escolha pessoal. Homossexuais não são menos gente do que qualquer gente!

RIO MÍDIA - Por que os adultos, na maioria das vezes, não se sentem à vontade para debater este tema com crianças e jovens?

Mônica Pereira dos Santos – Porque, no senso comum, este assunto sempre esteve fora dos padrões normais e culturais de comportamento socialmente esperado! É justamente por isso que cursos como estes são fundamentais, para que estes conceitos de normalidade sejam revistos, discutidos e para que a relação respeitosa para com o outro possa ser garantida nas relações sociais.

RIO MÍDIA - Quando é hora de falar sobre homossexualidade com crianças/jovens?

Mônica Pereira dos Santos - Sempre quando o jovem perguntar ou quando jovens homossexuais freqüentarem a escola. Mas a questão maior e mais importante é a inserção deste tema, como de outros que representam grupos em situação potencial ou real de exclusão na escola, no dia-a-dia da mesma. Não é preciso haver a palavra homossexualidade na missão de uma escola para que as coisas sejam discutidas, mas em seu projeto político pedagógico (PPP) seria essencial que houvesse um tópico que contemplasse, dentre seus principais valores como escola, as diferenças e o devido respeito (e a fundamentação legal deste respeito, tanto da parte da escola como instituição quanto da parte de sua comunidade) às mesmas. E que tal tópico – assim como todos os tópicos de um PPP – se refletisse em cada aula, em cada matéria.

RIO MÍDIA - O professor está preparado para lidar com esta questão? O que ele deve fazer? Como agir?

Mônica Pereira dos Santos - Difícilmente o ser humano está preparado para aquilo que não conhece. Isso fica pior quando aquilo que não conhecemos costuma ser usado como motivo para atitudes preconceituosas. A primeira coisa a fazer é se desarmar: assumir uma atitude disposta ao diálogo e à aquisição de informação e conhecimento sobre o assunto. Dal para diante, cada caso será um caso.

A escola precisa se mobilizar como um todo para discutir suas atitudes, suas culturas, políticas e práticas em relação ao que é diferente do padrão a que estamos acostumados, e não ao "objeto" homossexualidade em si, mas o que ela representa em termos do quanto nos desafia a vencer nossas próprias barreiras de preconceito.

É preciso reconhecer que a homossexualidade existe, que não é uma questão de escolha ou opção, e que ela não faz do ser humano homossexual um ser humano menor em valor do que nenhum outro. A homossexualidade – assim como outros grupos excluídos – está aí para que aprendemos a (re)significar nossos próprios valores e conceitos homogeneizadores. É nisso que ela nos desafia. É este o desafio do educador.

Na linha do "como agir", é mais fácil dizer como não agir, posto que cada caso será um caso. Não se deve silenciar sobre a questão, não se deve omitir em casos de violência gerada por preconceito a indivíduo homossexual, não se deve alimentar visões desinformadas que tratam a homossexualidade como doença ou pecado, não se deve valorizar ou justificar as agressões, sutis ou abertas, à homossexualidade.

RIO MÍDIA - Por que promover este curso?

Mônica Pereira dos Santos - Para promover a discussão, a quebra de tabus, a revisão de conceitos e, como defendemos, a alteração (para melhor, é claro) de comportamentos preconceituosos, gerando um mundo mais justo, sociedades mais dialógicas em favor da paz.

Clique [aqui](#) para mais informações sobre o curso

Entrevista disponível em:

http://www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia/rm_entrevista_conteudo.asp?idioma=1&idMenu=3&label=Entrevistas&v_nome_area=Entrevistas&v_id_conteudo=71636

INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO:

Homossexualidade na escola, em discussão

José Guilherme de Oliveira Freitas, Doutorando em Educação—UFRJ,
Ana Patrícia da Silva, Doutoranda em Educação—UFRJ,
Mônica Pereira dos Santos, Coordenadora—UFRJ.

A INSPIRAÇÃO

Este curso se deu a partir das dificuldades enfrentadas pelos professores nos Ensinos Fundamental e Médio, com relação à orientação sexual dos alunos, e o alerta dos PCNs (BRASIL,1997), que diz que a Orientação Sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo a transmissão de informações e a problematização de questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados.

OBJETIVO

Esclarecer e discutir o contexto em que a questão da homossexualidade se insere no cotidiano escolar através dos professores que se propuseram a participar deste curso de extensão que tem como foco a diversidade sexual.

ESTRUTURA DO CURSO

Para cumprir estas expectativas o curso oferecido é de 40 horas, ao longo de 5 sábados alternados com carga horária de 08 horas cada (de 08 às 17h), correspondendo, cada um, a um módulo, no período de 06/09 a 03/11/08.



MÓDULOS

- 1) A Dialética Inclusão/Exclusão e Homossexualidade;
- 2) Gênero, Orientação Sexual e Educação;
- 3) Adolescência, Sexualidade e Identidade Sexual;
- 4) Ética e Poder nas Relações Escolares;
- 5) Homofobia.

Além da projeção de filmes ligados a cada assunto e posterior discussão.



CONCLUSÕES PRELIMINARES

Acreditamos que a escola pode cumprir seu papel no que diz respeito às exclusões causadas por gênero e conseqüentemente promover formas de inclusão, sendo para isso necessária a promoção de cursos de extensão (dentre outras estratégias) com intuito de identificar posturas e atitudes na relação professor-aluno, e ainda, propor formas de superação das possíveis dificuldades existentes, com a adoção de procedimentos capazes de estimular o conhecimento mais aprofundado dos professores e, conseqüentemente, dos alunos sobre o assunto. Entendemos que as questões referentes à diversidade sexual, devem ser colocadas em discussão e a Faculdade de Educação mostra-se um palco de suma importância, uma vez que é nela onde acontece a formação de educadores (na sua formação inicial e continuada) e, por serem estes os atores das instituições educacionais, podendo ser agentes ativos no processo árduo de inclusão, a ser travado contra a homofobia, a invisibilidade dos alunos homossexuais ou que exibam comportamentos ou quaisquer indícios que são associados à homossexualidade e o silenciamento dos professores.



SECRETARIA DE
ASSISTÊNCIA SOCIAL
E DIREITOS HUMANOS
Superintendência de Direitos
Individuais, Coletivos e Difusos



Universidade Federal do Rio de Janeiro - Faculdade de Educação.

