

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CORPOS CONTROLADOS, PRÁTICAS
COSTUMEIRAS: HOMOFOBIA E VIOLÊNCIA NA
ESCOLA**

Francisco Diemerson de Sousa Pereira
Orientadora: Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens

ARACAJU, SE - BRASIL
Fevereiro – 2012

FRANCISCO DIEMERSON DE SOUSA PEREIRA

**CORPOS CONTROLADOS, PRÁTICAS
COSTUMEIRAS: HOMOFOBIA E VIOLÊNCIA NA
ESCOLA**

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE
TIRADENTES COMO PARTE DOS
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A
OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO

Orientadora: Profa. Dra. Dinamara Garcia
Feldens

ARACAJU, SE - BRASIL
Fevereiro – 2012

**CORPOS CONTROLADOS, PRÁTICAS COSTUMEIRAS: HOMOFOBIA E
VIOLÊNCIA NA ESCOLA**

FRANCISCO DIEMERSON DE SOUSA PEREIRA

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE TIRADENTES COMO PARTE DOS
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE
EM EDUCAÇÃO

Aprovada por:

Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens – UNIT
(Orientador)

Profa. Dra. Marizete Lucini – UFS
(Membro Externo da Banca)

Profa. Dra. Fabrícia Teixeira Borges - UNIT
(Membro Interno da Banca)

ARACAJU, SE - BRASIL
Fevereiro – 2012

Ficha elabora na Biblioteca Central

P436c Pereira, Francisco Diemerson de Souza

Corpos controlados, práticas costumeiras : homofobia e violência na escola / Francisco Diemerson de Sousa Pereira ; orientação [de] Dra. Dinamara Garcia Feldens. – Aracaju, 2012.

99f. : il.

Inclui bibliografias

Dissertação submetida ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de mestre em Educação.

1. Escola. 2. Homofobia. 3. Sexismo. 4. Genero. 5. Diversidade. I. Ferldens, Dinamara Garcia(orient.). II. Título.

CDU: 159.9:37(043.2)

*A Guilherme Santiago, pelo sorriso,
pelo abraço e por nossa história.*

AGRADECIMENTOS

Ao Inefável, pela inspiração, pelo cuidado, pela paz.

Aos meus pais, Juracy e Margarida, pelo carinho e pelo modelo de luta e dedicação e aos meus irmãos, Emerson, Demézia, Clécia e Marcelo, pilares de minha vida.

À Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens, pela confiança, pelo aprendizado e pela amizade filial construída ao longo destes anos.

À Profa. Lenalda Dias dos Santos, pelo cuidado maternal, pelo exemplo profissional e por sempre acreditar em meus projetos.

Aos meus queridos amigos e irmãos de jornada, Prof. Anthony Fábio Santana e Prof. Evanildo Vasco Filho, pela experiência singular da nossa convivência.

À Carolina Naturesa, pela presença perene em minha vida, pelo cuidado, dedicação e amizade singular.

A Diego Prado de Melo, pela inspiração na construção deste trabalho, por ser o primeiro a ouvir minhas idéias em nossa madrugada e Ricardo Oliveira, pelo porto seguro que se tornou em minha vida, em um momento de tempestade e pela amizade tão profunda construída em tão breve tempo.

Aos meus colegas da turma inaugural do Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes, pelo cotidiano de aprendizado e troca de experiências.

Aos meus amigos da Faculdade Pio Décimo, professores Antonio Matos Fraga Júnior, Josevânia Teixeira Guedes, Sebastião dos Santos Filho, Ricardo Nascimento Abreu, Gabriela Espinola, Letícia Tunala e Gisélia Santos, e todos que estiveram me apoiando em todas as fases deste processo.

Aos meus amigos do Curso de História da UNIT, Emanuelle Barreto Lemos, Gustavo Bonfim, José Queiroz da Costa Neto e Bruno Gois, pela confiança construída ao longo destes anos.

À Denison Sant'Ana, pelo carinho filial e pela confiança que sempre depositou em mim.

À Laiz Peradeles, por me dar calma e tranquilidade, por ser tornar uma amiga especial em um momento de reencontro e de reconstrução.

A Alan Santana, Filipe Freitas, Everton Romano, Bruno Silva, Erika Maria dos Santos, Débora de Souza, Elias De Souza Neto, Francis Deon Kich, Aglacy Mary, Alex Paixão, Denis Diniz, Rafael Teles, Riglle Guimarães, e todos que me ouviram e contribuíram com as conclusões e direcionamentos desta pesquisa.

Aos amigos Vinicius Gonzaga, Fabio Henrique, Lauro Freitas, André Leite, Dalton Souza, Alice Dandara e Leonardo Menezes, e todos que compõe o Grupo Mexam-se de Combate à Homofobia, por se tornarem tão presentes e incentivadores desta pesquisa.

A Rodolpho Sandes, Thúlio Caetano, Luiz Fernando Lourenço e Tauan Marques, que se tornaram amigos-filhos, pelo amor e carinho sempre presentes.

Aos meus queridos professores Fabrícia Borges e Antonio Vital, pelas contribuições nesta pesquisa.

Aos professores Kátia Virginia dos Santos, Luiz Fernando Ribeiro Soutelo, Ester Fraga Vilas Boas, Jorge Carvalho do Nascimento, Marcos Antonio Almeida, Daniel Bezerra, Antonio Bittencourt, Rogério Graça, Sheyla Carvalho, Franklyn Rolim, que muito contribuíram para a conclusão deste Mestrado e pela formação deste hoje professor.

Aos meus alunos na Faculdade Pio Décimo, pelo constante aprendizado.

RESUMO

A presente dissertação discute a questão da homofobia e das práticas sexistas nas relações do cotidiano escolar partindo da reflexão sobre os valores que marcaram a sociedade contemporânea e compreendendo como estes valores estão inseridos na constituição da estrutura escolar, social e intelectual contemporânea, dentro das segmentações advindas de uma heteronormatividade que se instala nos mecanismos pedagógicos e disciplinares na instituição escolar. A partir desta análise, discutimos ainda a relação entre a projeção de uma educação relacionada com a diversidade e as recentes pesquisas promovidas pelos organismos governamentais tem apresentado um quadro de incidência de práticas sexistas e homofóbicas, evidenciando o despreparo dos sujeitos envolvidos no processo educativo em lidar com as diversas manifestação sexuais na escola. Desta forma, esta dissertação busca discutir a presença de práticas homofóbicas no cotidiano escolar e os reflexos destas nas relações sociais e educacionais que se estabelecem nesta instituição. Para isso, partimos da observação em uma escola pública da rede estadual de Aracaju, onde se desenvolvem ações relativas ao combate a homofobia, bem como entrevistas com alunos, professores e gestores escolares, buscando criar uma discussão contendo as experiências tanto de sujeitos vítimas das práticas homofóbicas como também de possíveis incentivadores de tais ações. Pretende-se, ainda, entender o desenvolvimento da relação entre formação docente e as múltiplas sexualidades presentes na sociedade contemporânea e a importância de discutir esta questão, envolvendo alunos, professores e gestores na afirmação do respeito à diversidade no espaço escolar. A escola, mesmo com os instrumentos pedagógicos que afirmam esta busca pela diversidade e inclusão, tem proposto ações insignificantes e rasteiras, que não atingem uma real concepção de encerrar esta modelação sexual e respeitar as manifestações das próprias singularidades dos alunos, que inclui favorecer que diferentes formas de sexualidade, gênero e orientação sexual estejam presentes e possam ser visíveis no território escolar. A pesquisa foi realizada em uma escola do município de Aracaju, com caráter qualitativo e orientação etnográfica, contando com os referenciais teóricos relacionados à questão da sexualidade e gênero.

Palavras-Chaves: escola, homofobia, sexismo, gênero, diversidade

ABSTRACT

This dissertation discusses the issue of homophobia and sexist practices in the relations of everyday school life based on the reflection on the values that have marked contemporary society and understanding how these values are inserted in the constitution of the school structure, contemporary social and intellectual, within the resulting segmentations a heteronormativity that installs in pedagogical and disciplinary mechanisms in the school. From this analysis, we discuss further the relationship between the projection of a diversity-related education and recent research sponsored by government agencies has presented a picture of the incidence of homophobic and sexist practices, revealing the unpreparedness of the subjects involved in the educational process in dealing with the various sexual expressions in school. Thus, this paper discusses the presence of homophobic practices in daily school life and the consequences of these social and educational relations that are established in this institution. For this, we start from the observation in a public school of the state of Aracaju, where they develop actions on combating homophobia, as well as interviews with students, teachers and school managers, seeking to create a thread containing the experiences of both victims of the practices subject homophobic as well as possible supporters of such actions. The aim is also to understand the development of the relationship between teacher education and the multiple sexualities in today's society and the importance of discussing this issue, involving students, teachers and administrators in the affirmation of respect for diversity within the school. The school, even with the pedagogical tools that claim to this search for diversity and inclusion, has proposed actions insignificant and lowly, who do not achieve a real design to terminate this modeling sexual and respect the uniqueness of the manifestations of their own students, which includes encouraging that different forms of sexuality, gender and sexual orientation are present and can be visualities in the territory. The survey was conducted in a school in the city of Aracaju, with qualitative and ethnographic approach, with the theoretical question related to sexuality and gender.

Key-words: school, homophobia, sexism, gender, diversity

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS	11
CAPITULO I	
DIFERENTES E COLORIDOS: SEXUALIDADES EM MOVIMENTO	
1. <i>Tecendo uma pesquisa</i>	17
2. <i>Iguais em uma Sala</i>	24
3. <i>Escola, Educação e Singularidades: o professor e o contexto</i>	33
4. <i>Uma pedagogia, uma norma... violências</i>	41
5. <i>Os padrões lineares ... produzindo uma civilidade</i>	52
CAPÍTULO II	
HOMOFOBIA E VIOLÊNCIA: A ESCOLA E SUAS PRÁTICAS	
1. <i>Currículo e Homofobia</i>	60
2. <i>Homofobia: conceito e variação</i>	72
3. <i>Sexualidades e Papéis Sociais</i>	82
OUTRAS PALAVRAS...	88
REFERÊNCIAS	92

PRIMEIRAS PALAVRAS

No ano de 2009, o Ministério da Educação, juntamente com a UNESCO, publicou o relatório sistematizado da pesquisa “Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas”, pelo qual se evidenciou que, dentre uma série de violências presentes na escola contemporânea, a questão da discriminação por orientação sexual e os relatos de homofobia tiveram um destaque que exige uma posição de reflexão.

O próprio relatório, no bojo de suas conclusões, afirma que

Não por acaso, em nossas escolas, temos assistido ao crescente interesse em favor de ações mais abrangentes no enfrentamento da violência, do preconceito e de discriminação contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Cada vez mais a homofobia é percebida como um grave problema social, e a escola é considerada um espaço decisivo para contribuir na construção de uma consciência crítica e no desenvolvimento de práticas pautadas pelo respeito à diversidade e aos direitos humanos. (MEC, 2009)

As práticas homofóbicas refletem uma manutenção de modelos e de normalidades, matrizes que se espalham por diversos campos do cotidiano escolar, sendo necessário notar que as referências para formação docente e para as ações pedagógicas das escolas não problematizam a discussão sobre sexualidade e diversidade, limitando-se a considerar esta como variante histórico-social, tema transversal dos currículos oficiais.

Apesar da busca pela reflexão sobre questão da diversidade de manifestações da sexualidade na sociedade, não há uma discussão ampliada sobre os conceitos de homossexualidade ou heterossexualidade na escola (ABRAMOVAY, 2004), criando assim uma preocupante pedagogia da sexualidade que termina por legitimar determinadas identidades e práticas sexuais e, forçando, com uma violência clara, a manutenção dos estigmas de marginalização e silêncio o silenciamento frente à qualquer forma de sexualidade que esteja fora da matriz heteronormativa

(JUNQUEIRA, 2009), conceito amplamente abordado por diversos pesquisadores da área.

O desenvolvimento de conceitos que se apresentem como variações de um pretendo modelo de sexualidade, demonstram tanto uma clara discussão em torno da matriz heteronormatividade, presente na construção pedagógica dos livros didáticos, nos mecanismos de relação hierárquica entre os sujeitos no ambiente escolar, bem como apresenta uma homossexualidade que desafia, questiona e ameaça os padrões da moralidade social e é entendida como uma clara inversão necessária aos dispositivos da sexualidade.

As violências, constrangimentos e discriminação contra os homossexuais, nas escolas e nos espaços sociais através da heteronormatividade obriga que jovens homossexuais isolem-se nas escolas e fora delas, como um mecanismo de promoção e de defesa. Dessa forma desenvolve-se uma série de ações dos agentes escolares, preocupados uma manifestação de sexualidade que, existente e permanente, está fora do eixo controlador da norma. O resultado são jovens que se ocultam, se enquadram dentro dos modelos disciplinares e morais em ação na escola e na sociedade.

Os mecanismos presentes nos sistemas pedagógicos a heterossexualidade como modelo e padrão, a ser reproduzido e constituído nas relações escolares.. A heteronormatividade age como o “pressuposto universal da heterossexualidade”, ou seja, a concepção de que “todo mundo é, ou deveria ser, heterossexual e que a heterossexualidade é marcada através de rígidos binários de gênero” (BRITZMAN, 1996). Quem transgride as fronteiras do gênero age como exceção à regra da heterossexualidade compulsória.

Desta forma, esta dissertação busca discutir a presença de práticas homofóbicas no cotidiano escolar e os reflexos destas nas relações sociais e educacionais que se estabelecem nesta instituição. Para isso, partimos da observação em uma escola pública da rede estadual de Aracaju, onde se desenvolvem ações relativas ao combate a homofobia, bem como entrevistas com alunos, professores e gestores escolares, buscando criar uma discussão contendo as experiências tanto de

sujeitos vítimas das práticas homofóbicas como também de possíveis incentivadores de tais ações.

A mecânica de transferência, adoção e permanência dos modelos heteronormativos no cotidiano escolar é reflexo e continuidade de uma série de condutas e normalizações produzidos na sociedade moderna.

Pensar a escola dentro desta lógica de padronizações e coletivos é desconhecer e ignorar que a cada dia há uma movimentação pulsante e potente nas salas, corredores e espaços escolares na busca pela manifestação de suas singularidades e na afirmação de sua própria diferença.

Não se trata de transformar diferentes em incluídos ou diversificar os estratos sociais que margeiam as rotinas escolares. O que se exige é uma desconstrução destas lógicas fechadas dentro das relações e nos universos que cada escola carrega. Uma subversão da matriz silenciadora e da pedagogia dos modelos para permitir que cada indivíduo possa agir com autonomia e respeito, não somente no que tange à sexualidade, mas as próprias decisões e ações enquanto parte do social.

A pesquisa “Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas” (MEC, 2009) não apresenta a existência de uma violência latente e crescente contra homossexuais dentro e das escolas, mas de igual modo deixa claro que há uma notada ausência de mecanismos pedagógicos que funcionem como ferramentas para capacitação de professores e funcionários das unidades escolares no tratamento das questões de gênero, ao tempo que evidencia as falhas no sistema educacional no tratamento desta temática.

Na ação proposta pelo Governo Federal brasileiro para o combate à homofobia¹, a escola se situa como um importante espaço para promoção do diálogo e das discussões sobre as diferenças e gênero, bem como uma desconstrução destes

¹ Através do Ministério da Justiça, o Governo Federal lançou, no ano de 2004, a proposta do “Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania Homossexual”, integralizando propostas das áreas de Saúde, Educação e Direitos Humanos.

modelos de normatividade que se tornam presentes cada vez mais na sociedade, criando segmentações e guetos.

Pensar esta conjugação de gênero e identidade é pensar numa nova perspectiva do ambiente escolar, acolhendo diferenças, interpretando as diversidades de idéias que formam e constituem uma nova força, contrária e em movimentação aos projetos da modernidade de binaridade e controle.

Foi adotada uma metodologia qualitativa de orientação etnográfica. Foram utilizadas como técnicas de coleta de dados a entrevista semi-estruturada e observação participante. Os dados foram coletados através de entrevistas individuais semiestruturadas com estudantes e professores de uma escola em Aracaju além da observação no espaços físicos da unidade de ensino.

A escola onde foi desenvolvida esta pesquisa realizou, durante os anos de 2010 e 2011, uma série de ações internas com objetivo de combater ações homofóbicas em seu ambiente. Estas ações constaram desde a distribuição de panfletos (figura 1), desenvolvidos pelos professores e alunos, como promoveu oficinas, palestras e discussões envolvendo a comunidade escolar em torno da proposta de discutir o preconceito e a violência.

A entrevista semi-estrutura desenvolve-se a partir de quatro temas: o conhecimento acerca da homofobia; a existência de práticas homofóbicas na escola; a relação da homofobia na escola no desenvolvimento pessoal e a formas de combate à homofobia por parte estudantes e professores.

As propostas de educação sexual presentes nos currículos escolares se afastam de uma discussão sobre diversidade para alinhamento com normas e padrões heterossexuais fixos, reproduzindo a lógica da anormalidade, quando se presume uma sexualidade modelo.

A partir das entrevistas e somados as análises obtidas nos textos referenciais estudados, pode-se traçar uma discussão envolvendo os principais conceitos acerca

da homofobia na escola partindo não somente da discussão teórica mas também permitindo que os estudantes, coordenadores e professores envolvidos em projetos especiais relacionados ao tema na escola pudessem expressar suas análises e, desde cruzamento, se construir uma produção que envolvesse estas variadas nuances.

Este modelo de gestão dos discursos sobre sexualidade na escola dentro de uma formatação fechada é um dos principais pontos observados nas falas dos sujeitos pesquisados, evidenciando que há uma crescente percepção deste quadro na educação formal e que esta situação é parte importante nos motivadores de ações homofóbicas e violentas.

Outro ponto que colocamos em divergência é a discussão que a questão da homofobia e dos homossexuais na escola é taxada como parte da construção de uma educação inclusiva, considerando que, a partir do momento que se tem uma norma classificatória partir da qual se constroem as regras disciplinares e dispositivos pedagógicos, o ato de incluir é, por si só, uma ação política violenta que determina os estudantes homossexuais como indivíduos estranhos ou marginalizados socialmente e que devem ser inseridos à força da lei.

A questão não se resume em criar dispositivos de normalidade, mas sim em eliminar do cotidiano escolar os mecanismos de enquadramento, de classificação e hierarquização, que tomam determinado comportamento ou ação como modelos niveladores, violentando às formas que fujam deste princípio.

Longe de concluirmos com possíveis fórmulas específicas a partir destas reflexões, esta dissertação pretende contribuir com o debate por uma escola que seja espaço para a diversidade, pela desconstrução dos signos de violência e referenciais de comportamento que a marcam e atravessam o cotidiano escolar e social e por consequência, o corpo, as luzes, a imaginação, castrando inovações e desprovocando revoluções, refletindo uma sociedade onde a diferença é alvo da agressão em variados níveis.

A subversão desta lógica parte de um amplo movimento que se proponha à repensar e buscar novas dimensões para que a escola não se perca como um espaço

vazio e inerte às pulsações de afeto, desejo e liberdade que, aos poucos, tem marcado estes tempos de modernidade em passagem.

**VOCÊ SABE O QUE SIGNIFICA
HOMOFOBIA?**

HOMOFOBIA É O PRECONCEITO CONTRA AQUELES
QUE AMAM PESSOAS DO MESMO SEXO.
É O PRECONCEITO CONTRA PESSOAS QUE TÊM
SENTIMENTOS, ANSEIOS, NECESSIDADES E ESPERANÇAS
COMO QUALQUER OUTRO SER HUMANO.
O QUE HÁ DE ERRADO NISSO? NADA!
NÃO DEVEM EXISTIR REGRAS PARA O AMOR,
ELE DEVE SEGUIR APENAS O RESPEITO E A LIBERDADE.



VOCÊ NÃO PRECISA SER HOMOSSEXUAL PARA
RESPEITAR UM (A) HOMOSSEXUAL!



**SOMOS UMA ÚNICA RAÇA!
SOMOS A RAÇA HUMANA!**

Figura 1 –

Panfleto distribuído na escola onde se desenvolveu a pesquisa (abril, 2011)

CAPITULO I

DIFERENTES E COLORIDOS: SEXUALIDADES EM MOVIMENTO

1. *Tecendo uma pesquisa*

Esta pesquisa nasce do cruzamento entre a ansiedade do pesquisador diante do quadro vivenciado enquanto estudante e professor e da busca em contribuir com o desenvolvimento de estudos que discutam e discorram sobre a questão da homofobia dentro das salas de aula e das demais dependências da instituição escolar.

Há também uma necessidade do pesquisador em ouvir, falar, entender, encontrar um lugar nesta discussão sobre violências e produção de um modelo de sexualidade e de comportamento na escola.

A pesquisa, porém, antes de seu registro escrito, precisava ouvir outros sujeitos, enxergar as teias de poder, de disciplina, de violência que faz presente no universo escolar e, compreendendo o encontro do que foi visto, sentido e ouvido, alimentado pelas vozes dos outros pesquisadores de gênero e educação para unir olhares, juntar vozes e assim pensar em uma ideia que se voltasse às discussões sobre produzir uma proposta de voz que falasse sobre preconceito e homofobia.

Assim, tendo a referência de Minayo (1999), buscamos seguir uma abordagem qualitativa com orientação etnográfico, permitindo assim que os dados recolhidos durante as entrevistas com professores, alunos e as observações realizadas em uma escola da rede pública, em Aracaju, mas como uma possibilidade para se enxergar as diversas teias de saberes e de entendimentos que se cruzam durante o cotidiano e as rotinas escolares com as experiências dos sujeitos entrevistados.

A escola, integrante da rede estadual de Ensino, foi escolhida por ser a pioneira no desenvolvimento de ações relacionadas às discussões de gênero e combate a homofobia, alinhando um trabalho pedagógico interdisciplinar com os projetos de outras instituições externas ligadas às demandas do movimento homossexual.

Além disso, a escola, por encontrar-se no centro da cidade, agrega estudantes de varias diferentes localidades da capital sergipana e também do interior. Cremos que esta diversidade de origens geográficas influencia também em promover um espaço com variados discursos e posturas diante das questões de gênero, desde os moradores dos bairros urbanos da capital como os alunos oriundos da zona rural sergipana, cada qual com seus valores e signos sociais correspondentes.

Para atingir a idéia central desta pesquisa, compreendendo a questão da prática de violências sexistas e da homofobia no ambiente escolar, fomos trabalhar com os referenciais relacionados à questão da sexualidade e disciplina, a partir dos estudos de Michel Foucault (1995, 1999a, 1999b, 1999c) além das discussões sobre a homofobia e educação apresentadas por estudiosos da *teoria queer*, como Judith Butler (1999, 2003), Guacira Lopes Louro (1999, 2007, 2000) e Deborah Britzman (2009), entre outros, alinhadas com o aporte do método etnográfico, observando que

(...) praticar etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os procedimentos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma “descrição densa.” (Geertz, 1989, p. 15).

Uma importante questão a se refletir é a relação da teoria *queer* com a discussão da homofobia na escola. A teoria *queer* é uma abordagem pós-estruturalista desenvolvida a partir dos referenciais metodológicos advindos da obra de Michel Foucault, considerando a discussão deste acerca da possível busca dos homossexuais em torno de direitos políticos a partir da quebra dos modelos sexuais e dos corpos definidos biologicamente pelas práticas discursivas que criaram uma

verdade sobre a identidade humana e fixou-se na divisão sexual e binária da sociedade.

As chamadas “minorias” sexuais são, hoje, muito mais visíveis do que antes, e, conseqüentemente, torna-se mais acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores. Esse embate, que merece uma especial atenção de estudiosos/as culturais e educadores/as, torna-se ainda mais complexo se pensarmos que o grande desafio não consiste, apenas, em assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e escaparam dos esquemas binários; mas também em admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas e que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. Uma nova dinâmica dos movimentos (e das teorias) sexuais e de gênero está em ação.” (LOURO, 2011, p. 112)

Partindo de Foucault, a teoria *queer* discute que a ampliação da variedade de formas e identidades sexuais, sejam elas homossexuais masculinos, lésbicas, travestis ou transexuais, através de uma pauta de busca por uma definição de identidade evidenciam os modelos hegemônicos de sexualidade, assim retirar do sexo sua naturalidade biológica é, conseqüentemente, provocar uma série de discussões sobre divisão binária social.

Surgida nos Estados Unidos, no seio do movimento acadêmico feminista, a teoria *queer* (SPARGO, 2004), traz uma mudança nas discussões acerca das pesquisas sobre minorias que obtender os processos de construção da sexualidade a dentro dos conceitos de sexualidade binária.

Neste aspecto, Richard Miskolci (2007) destaca que o termo *queer*, advindo das ruas, rememora um desconforto e uma violência verbal, presentes na constituição social, evidenciando inclusive uma interação importante entre a filosofia e os estudos culturais norte-americanos e o pós-estruturalismo francês, focando principalmente os importantes conceitos de sujeito, identidade, agência e identificação, colocando-se ainda que

A escolha do termo *queer* para se autodenominar, ou seja, um xingamento que denotava anormalidade, perversão e desvio, destacava o compromisso em desenvolver uma análise da normalização focada na sexualidade. Desta forma, os teóricos queer

delimitavam um novo objeto de investigação: a dinâmica da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais. (2007, p. 2)

Neste contexto, o ponto base da crítica dessa teoria é a constituição de uma norma binária que estabelece processos para viver e disciplinar o corpo, a sexualidade, as performatividades da formação social. Nesta mesma linha, a teoria coloca em evidência a crise gerada pela manutenção, política e social dos padrões de oposição (sexo/gênero, corpo/mente, natureza/cultura, feminino/masculino) e como estes se constituem uma problemática para discussão acadêmica

Um dos principais nomes da teoria *queer*, Butler (2003), crítica a concepção feminista da divisão sexual binário e evidencia uma possibilidade de questionamento dos modelos sexuais onde os conceitos não sejam fixos nem presos aos sujeitos mas possam agir como provocadores para se enxergar um viés discursivo que saia do padrão de limites e território e parta uma novação de permanente liquidez e questionamento.

A teoria *queer* propõe mais que uma mudança de termos, propõe uma reviravolta no modo de pensar, como pondera Joshua Gamson: "(...) a teoria *queer* e os estudos *queer* propõem um enfoque não tanto sobre populações específicas, mas sobre os processos de categorização sexual e sua desconstrução." (GAMSON, 2006)

Na base da teoria *queer* situa-se a teoria do poder de Michel Foucault. Assim a análise *queer* é congruente com a formulação foucaultiana, especialmente, na seguinte asseveração:

Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discríção é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apóiam e atravessam os discursos. (FOUCAULT, 2005, p. 30 apud SOUZA 2008 p. 15)

Nas discussões da teoria *queer*, coloca-se que a identidade, seja sexual ou de gênero, é desenvolvida e manifestada a partir dos sistemas sociais social, ou seja, a identidade parte de uma relação de poder com o outro. Dessa forma, toda identidade carrega vários aspectos de entendimento e significados, além de constituição de um poder.

Isso evidencia uma série de questões relativas às normatizações sociais e também dentro das instituições disciplinares ou ainda uma divisão binominal entre bom e ruim, positivo e negativo, moralidade e imoralidade.

Em Butler (2003) observa-se que a teoria *queer* está contrária aos que às lógicas clássicas de identidade e gênero e por isso torna-se um importante mecanismo para ampliar a discussão contra homofobia e também coloca em questionamento as categorias de sexualidade.

Diante disso, Butler (2003) ressalta que é a performance como mecanismo de ação do gênero que age na reprodução e na produção de signos sociais em funcionamento nas instituições, além de possuírem a marca de legitimação, na ação de

(...) atos, gestos e desejos produzem o efeito de um núcleo ou substância interna, mas o produzem na superfície do corpo, por meio do jogo de ausências significantes, que sugerem, mas nunca revelam, o princípio organizador da identidade como causa. Esses atos, gestos e atuações, entendidos em termos gerais, são performativos, no sentido de que a essência ou identidade que por outro lado pretendem expressar são fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos. O fato de o corpo gênero ser marcado pelo performativo sugere que ele não tem status ontológico separado dos vários atos que constituem sua realidade. (BUTLER, 2003, p. 194)

Pretendemos, a partir destes olhares sobre a formação da escola e destes mecanismos pedagógicos e disciplinares nela presentes, buscar compreender como se dá este movimento de produção normativa heterossexual que mantém práticas homofóbicas, sexistas e violentas na escola. Estes direcionamentos nos leva a

considerar os aspectos teóricos apontados por autores que desenvolvem seus estudos no campo da sexualidade, dos estudos de gênero e da educação.

Partindo das discussões presentes nos referências teóricas, fomos a campo compreender como as situações se situavam nas salas de aula e nos corredores lotados de adolescentes. O campo empírico é a escola e nela trabalhamos com observações registradas em diários de campo e entrevistas semi estruturadas que permitiram não apenas colher elementos e falas que provocaram idéias e outros olhares, mas também perceber os conceitos de escola anunciados pelos informantes.

Nestas entrevistas semi-estruturadas com alunos e professores permitimos que a abertura do tema gerasse falas variadas, desprovidas de um medo em se posicionar e discutir abertamente situações fossem constrangedoras inicialmente. Neste sentido, é necessário direcionar a fala dos participantes, sem condicioná-la a respostas pré - definidas.

A fala é um meio e um meio fluído, percorível, “andável”. A fala não esta dada, ela não está morta, não está perenizada na gravação. Ela fica criando-se a si mesma, ecoando seus sons, por vezes inaudíveis e por vezes absolutamente significados. As falas estão em estado bruto. Elas se intercomunicam com quem as escutam, com os conceitos... Quanto mais conexões o pesquisador puder estabelecer mais as falas falam... Elas têm potência. (FELDENS, 2008, p.33).

A entrevista semi-estrutura desenvolve-se a partir de quatro temas: o conhecimento acerca da homofobia; a existência de práticas homofóbicas na escola; a relação da homofobia na escola no desenvolvimento pessoal e a formas de combate à homofobia.

Buscamos, dessa forma, estabelecer um contato com os entrevistados, especialmente os alunos, sobre o motivo de estarem integrados em ações de combate à homofobia na escola e quais as possibilidades de alteração nos quadros de violência e agressão visualizados dentro da dimensão de cada ação.

Foram entrevistados: estudantes 6 (seis), todos de ensino médio, com faixa etária entre 16 e 21 anos, 2 (dois) professores, responsáveis pelo gerenciamento de atividades educativas extra-curriculares na escola relacionados à questão da homofobia e ainda 2 (dois) dirigentes pedagógicos. Considerando o objeto da pesquisa, a questão da homofobia, entrevistamos sujeitos que integram o projeto desenvolvido na escola.

As entrevistas e as observações ocorreram, inicialmente, durante os meses de abril, maio, agosto e setembro de 2010, e março, abril, julho e agosto de 2011 em uma escola pública de ensino médio no município de Aracaju, capital do Sergipe.

A escolha da unidade escolar deu-se justamente pelo fato de realizar-se, nesta escola, várias ações desenvolvidas pelos próprios estudantes acerca da questão da homofobia, conforme informações da própria Secretaria de Estado da Educação e das instituições ligadas ao movimento LGBT. A escola pesquisada era, naquele momento, a única a possuir oficializada suas ações e projetos de combate a homofobia.

Os entrevistados (estudantes, professores e gestores) estavam envolvidos nas referidas ações e por isso, considerando a participação em um projeto de combate a homofobia, consideramos que a aproximação e o diálogo estivesse já com caminhos abertos face o objetivo da pesquisa em verificar, a partir das entrevistas, a percepção destes alunos, professores e gestores sobre a homofobia nas práticas cotidianas da escola.

De qualquer forma, os elementos informantes foram importantes em função do caráter qualitativo com orientação etnográfica da pesquisa, que entende a intensidade e qualidade do dado ser prerrogativa em relação à quantidade dos mesmos. O material empírico tem por finalidade estabelecer uma análise sobre como a escola constitui as relações de poder em suas estruturas pedagógicas na contemporaneidade e quais os conceitos que ela produz e enuncia sobre si mesma.

Ao entrevistar alunos, buscamos investigar como estes percebem a escola, ou seja, como a escola vem reproduzindo neles os conceitos acerca de si mesma e como tem sido o reflexo desta percepção no cotidiano das relações de saber/poder relacionados às questões de sexualidade e homofobia.

Com base nos dados recolhidos, fomos na busca de produzir uma linha que cruzasse as imagens, as lembranças e as sensações colhidas durante cada conversa e encontro, na tentativa de estabelecer uma cartografia das linhas de poder, dos cruzamentos de saberes, bem como dos territórios presentes na escola contemporânea.

As entrevistas deram esta possibilidade de desenvolver diversos olhares sobre a escola, enquanto território coletivo e político que interage com forças diferenciadas, com uma moral definida e uma disciplina explicitada.

Além das entrevistas, realizadas em períodos específicos, as visitas à escola em seu horário de funcionamento, manhãs e tardes, possibilitou observar o ambiente escolar e suas rotinas, verificando-se como se desenvolviam as relações entre os entrevistados, que, estavam a frente de ações para o combate da homofobia na escola e por isso mesmo eram analisados.

2. *Iguais em uma Sala*

Olhando para o início deste percurso, revejo duas cenas que marcaram sensivelmente o pensar os personagens que se enunciaram nesta pesquisa, que não são iguais, vozes que se diferenciam no meio do grupo.

Ouço a uma professora da turma de adolescentes afirmar, em uma mesa com outros professores, conclusiva: *Meus alunos são todos iguais. Não vejo diferenças neles. São todos a mesma coisa* (Professora A, Caderno de Campo – 27/04/2010). Ouvindo-a, volto no tempo e relembro o dia de minhas aulas, os alunos arrumados, nas filas simétricas, fardados, transformados em um simulacro de igualdade. Uma conclusão que toma conta do ambiente: todos são iguais. A mesma cor branca do uniforme, que identifica o local de cada um deles. A postura de cada um deles, uma obrigação. Devem ser certinhos, devem ser modelos. Fazem o movimento dos pares, dos iguais.

Estudantes fardados, um coletivo de alunos, um contingente alinhado dentro de uma estrutura que, simbolizada pela candura do fardamento e a sua obrigatoriedade, demarca os princípios do respeito pela ordem, pela harmonia, pela segurança.

Outra cena que marcou meu olhar no início do processo de visita à escola pesquisada: cinco alunos que chegam na escola pela manhã. Não usam a farda-modelo. As cores fortes de suas calças, as camisas brancas porém estilizadas e personalizadas, os óculos coloridos, as pulseiras, cada gesto deliberadamente provocantes ao modelo de ordem (Caderno de Campo – 03, 04 e 05 de maio de 2010) instado pelo uniforme, cada voz provocadora de risos e olhares julgadores. Desfazem um movimento. E se tornam ímpares (FELDENS, 2006).

As cenas, presentes no mesmo espaço escolar, se encontraram no mesmo instante, se repelem, mas também se complementam. Convivem em uma mesma

dinâmica do espaço escolar, parte de um intenso processo de construção e reconstrução de uma escola projetada para produzir iguais.

Como a escola, dentro de suas estruturas modernas, disciplinar e moralizadora, marcada pelos ritmos da rotina e do controle, pode conviver com movimentos dispares, que se chocam, se violentam? Como agem os dispositivos pedagógicos diante deste quadro onde um colorido variante marca a candura das fardas brancas modelares da escola?

*O diferente difere*². A diferença presente na sexualidade que se torna contrária à norma, visível e sensível no ambiente escolar gera uma onda que, lentamente, deliberadamente, vai marcando os espaços além da sala de aula. Força que a professora não compreenda seus alunos como um coletivo, nem como um plural, mas como uma manifestação da singularidade e das subjetividades, a própria discussão sobre o conceito de gênero relaciona-se com esta situação.

O gênero é o mecanismo através do qual se produzem e se } naturalizam as noções do masculino e do feminino, mas o gênero bem poderia ser o aparato através do qual ditos termos se desconstroem e se desnaturalizam (...) estamos sugerindo que existe uma forma de deslocar-se para além do binário naturalizado. (...) Assim, pois, um discurso restritivo de gênero que insista no binarismo do homem e da mulher como forma exclusiva para entender o campo do gênero performa uma operação reguladora de poder que naturaliza o caso hegemônico e reduz a possibilidade de pensar a sua alteração. (BUTLER, 2006, p. 70)

Dentro dos limites formados por dois conceitos de sexualidade, o masculino e o feminino, a escola exerce seu poder de definição entre seus alunos, homologando o conceito de gênero heteronormativo, dividindo meninos e meninas, criando um molde de masculinidade, forte, domador e controlador, e de uma feminilidade orientada pela submissão.

² Dinamara Feldens, aula do Mestrado em Educação, em maio de 2010.

Fora destas duas categorias, onde o gênero é colocado como corpos masculinos ou femininos, qualquer outra ação que fuja da regulação é tida como afronta à rotina de uma moral padrão e normal que se evidencie na estrutura da moldes dos gêneros modelares.

Porém, da mesma forma que esta singularidade age e se afirma na escola, uma outra onda³ se firma, se fixa, age no interior dos discursos pedagógicos, dos gestos de cada professor, na rotina de cada horário estabelecido, nos intervalos, na relação entre os professores, pedagogos e funcionários. Para coibir esta onda de diferenças insurgentes, o movimento da violência age sob a tutela do silêncio e da convivência, afinal na relação com a diferença “*a gente tira onda, não deixa passar. Mas é brincadeira leve, não vai afetar. Tem até professor que entra na onda*”,⁴ diz um estudante entrevistado em uma pesquisa sobre homofobia.

A onda é o olhar de violência. Agir contra o outro que está fora daquilo que se elege como padrão. Mas a escola não se posiciona contra o ato de violência. É apenas a manifestação autêntica de alguns incomodados com a aparição de outro. Não se pode conter a onda. Ela é força, está respaldada, interage com todos os ambientes, aspira e inspira a autoridade, corrompe as estruturas secas da escola.

A escola é local reconhecido de produção da sexualidade e das diferentes identidades sociais⁵. A perspectiva da estrutura escolar uniformizado e construído para o disciplinamento e a ordem da sociedade foi abalada por este choque entre as ondas de um conservadorismo padrão e as provocações que marcam o cotidiano. Uma geração colorida e misturada, com vozes destoantes e movimentos questionadores vem provocando novas perguntas e novas reflexões acerca do papel do professor nesta conjuntura.

³ Utilizo-me do termo onda para figurar um movimento que arrasta, se sobrepõem às barreiras, avança de maneira rotineira e com força.

⁴ O testemunho do aluno foi registrado em matéria jornalística que relatou casos de homofobia em escolas sergipanas. (In: www.infonet.com.br)

⁵ Louro (2003, 2000, 1999), Britzman (1999, 1996), Silva (2001, 2000), entre outros.

Os trabalhos desenvolvidos por pesquisadores como Guacira Lopes Louro (2000, 2003), Rogério Junqueira (2010) e pelo Ministério da Educação (2009), apresentam um quadro demonstrando o aumento das manifestações de práticas sexistas e violências homofóbicas em escolas brasileiras, evidenciando, desta forma, o quanto este movimento de choques tem se evidenciado nas rotinas sociais. Não é apenas nas violências entre os alunos que se percebe a necessidade de se discutir estas questões, mas na relação entre todos os envolvidos da estrutura escola.

A própria pesquisa que projetou a discussão sobre homofobia nas escolas (MEC, 2009) deixa em destaque que é necessário evidenciar a presença de ações sexistas e homofóbicas no ambiente e nas rotinas da escola para que se possam combater estas mesmas ações nas rotinas da sociedade, promovendo discussões coletivas sobre como a escola reflete os movimentos do seu exterior ou também como os movimentos em seu interior que irão refletir na comunidade onde ela está inserida.

Como bem afirma Junqueira,

A escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos tributários de um conjunto de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” todos aqueles/as que não se sintonizassem com as referências centradas no adulto, masculino, branco, heterossexual, burguês, cristão, física e mentalmente “normal”. A escola tornou-se um espaço em que rotineiramente circulam preconceitos que colocam em movimento discriminações de classe, cor, raça/etnia, sexo, gênero, orientação sexual, crença, capacidade físico-mental etc. (2010, p.5),

A mesma professora que considera seus alunos todos iguais, todos enquadrados em suas lógicas de padrões escolares, também busca considerar que esta igualdade é necessária, transformada em um valor social, uma condição de qualidade para manter sua sala em uma ordem e em um equilíbrio salutar.

E é esta professora que vai considerar os alunos que usam calças coloridas, que se insinuam em seus gestos e vozes, que alteram a rotina da sala como diferentes que devem ser enquadrados. Ela começa um movimento, dá o principio para a onda

da violência. O gesto da professora, do enquadramento destes alunos em uma lógica de iguais, é um das práticas que fortalecem as práticas discriminatórias em sala de aula.

A formação de professores tem sido confrontada, nos últimos anos, com estas novas nuances presentes no universo escolar. A busca pelo “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (Brasil, 1999, p. 39) e na necessidade de “(...) conviver com a diversidade de forma plena e positiva” (Brasil, 1999, p. 322), tem provocado o surgimento de discussões e estudos, dentro da formação docente, que projetem possibilidades para se refletir sobre esta relação com as singularidades presentes no espaço escolar.

Ao discutir as questões de gênero e todos os seus desdobramentos, temos percebido que quando sexualidade colocada como conteúdo no currículo escolar é focada apenas na discussão do processo biológico da reprodução, com breves passagens por processos de saúde sexual, colocando as questões da sexualidade em uma periferia de estudo, ou, nas palavras de Deborah Britzman, remetidas “ao espaço das respostas certas ou erradas” (1999, p. 86).

Porém, o quadro que se apresenta, fruto das pesquisas apresentada pelo Ministério da Educação (2009) e de outros organismos, tem demonstrado que as proposta de educação pela diversidade tem encontrado limitações na formação docente, pela ausência de propostas reformuladoras ou pela limitação dos estudos de diversidade à segmentos sociais determinados. Na relação de gênero, discute-se uma manutenção da heteronormatividade que impera no currículo e nas relações escolares, mas com tolerância às outras manifestações de identidade sexual.

A nosso ver, a relação de Educação e as políticas para diversidade não se trata de pregar tolerância. Tolerar é uma atitude de quem se sente referência e que, numa posição superior, deve suportar o outro; sem que isso ameace a sua identidade que é o centro (SKLIAR, 2003).

Por ausência de preparo dos professores para lidar com as questões de gênero em sala de aula, seja pela ausência de capacitação necessária ou estruturação de material de suporte pedagógico, este hiato tem contribuído para projeção de atitudes de preconceito e violência, um quadro perigoso que destoa das diretrizes defendidas pelos organismos governamentais e que vai de encontro com os direitos elementares de respeito à individualidade e ao respeito pelas diferenças.

Sem entrar na discussão da homofobia em sala de aula, por ora, uma importante questão que se coloca é como inserir esta discussão no âmbito da formação de professores, visando ampliar a dimensão de possibilidades para enfrentamento desta situação.

A Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação (1996) destaca, em 2.º artigo, que a finalidade da Educação é “*o pleno desenvolvimento do educando, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho*”. Dessa forma, os mecanismos de Educação devem ser direcionados para que o educando esteja inserido em um amplo projeto de desenvolvimento intelectual, a partir de sua evolução acadêmica e voltado para uma integração com sua condição de cidadão, dotado de conhecimento e reconhecimento de seus deveres e direitos enquanto membro de uma sociedade organizada.

Mais adiante, a mesma LDB, em seu 3.º artigo, apresenta os princípios do Ensino, entre os quais destacamos o “*pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas*” e “*respeito à liberdade e apreço à tolerância*”. Pretende-se então proporcionar um ambiente de formação onde o educando esteja ciente de sua inserção dentro de uma sociedade plural, múltipla, repleta de idéias diferenciadas que devem ser respeitadas.

Mais que o debate sobre legalidades ou aplicabilidade dos direitos humanos, as ações de violência resultantes das práticas homofóbicas exigem uma reflexão não somente sobre a formação desta sociedade que vive sob o regime de verdades absolutas e de modelos inquestionáveis, mas também para se pensar o valor das instituições políticas e sociais neste contexto, principalmente discutindo qual o peso

da escola e das relações fincadas no universo da sala de aula no desenvolvimento das práticas sexistas e homofóbicas.

Ampliando o olhar, veremos que os homossexuais são uma parcela – não minoritária – de alguns grupamentos sociais que tem sido marcado por atos de violência e de fascismos. Repetem-se idéias e discursos para se criar e definir imagens de *outros diferentes*, que quebram a norma padrão, que por não se modelarem dentro dos enquadramentos sociais em destaque são agredidos, ameaçados, cerceados e, por fim, mortos.

A escola, dentre outras instituições sociais, torna-se um espaço para permantes violências . São novas formas de tortura que são aplicadas e aperfeiçoadas a cada dia, na re-produção de uma série de dispositivos e mecanismos de disciplinamento.

Fico a pensar o quanto esta lógica do corpo controlado, marcado, disciplinado, dócil e torturado, tão bem descrita por Michel Foucault (1997), pode ser relacionar com uma idéia de corpos subversivos (BUTLER, 1999), que hajam na contra-ação, na desconstrução dos modelos e dos enquadramentos, um viés para se atingir a raiz destes regimes de verdades.

Somos formados e educados dentro deste esquema de linhas exatas e definidas, consensuais, privativas e controladas. Cada gesto nosso, cada ação do nosso corpo é parte de um rito cotidiano, uma sequencia de sincronias constituídas por uma variedade de signos presentes na constituição cultural de uma sociedade patriarcal, masculina: uma idéia de moral, de igualdade e de posição social que nos define, ou, nos *des-faz* enquanto sujeitos singulares para passarmos a condição de partes moldadas de um grande coletivo.

A formação dos homens dentro destes enquadramentos sociais é altamente permeada por um ciclo de torturas, signos e ordens. O corpo precisa estar adequado às posições de controle, a forma no andar, os gestos bruscos, a manutenção de uma masculinidade e de uma feminilidade modelares (BUTLER, 2003). Rodeados por

imagens, cores, festas e normalidades, considero que a adoção e a manutenção deste modelo de home é uma tortura social, uma violência silenciosamente declarada.

Ao mesmo tempo em que todo cotidiano exerce uma imposição deste modelo de ser-homem, há uma observância de vários lados a fim de captar, de destacar e acusar quando se foge às regras dos padrões normativos.

A criação de leis específicas que protejam estes outros não é a simples solução para ondas de violência ou repetição de rotinas preconceituosas na sala de aula. Basta pensarmos que os enunciados da Constituição Federal e da Declaração dos Direitos Humanos preconizam a igualdade entre os homens. Porém, esta igualdade legalista funciona como mero mecanismo justificativo da lei.

O discurso da moralidade que tem sido motivador destes modelos de comportamento social está centrado em uma pressuposta defesa da dignidade do indivíduo cidadão. Esta é uma característica que permanece inalterada nos mecanismos políticos que ratificam a homofobia na sociedade.

Uma possível ferramenta para se desconstruir este cotidiano de violências, verdades e torturas é a busca pelo discurso da ética, do compromisso não com valores desta } lógica moderna ocidental, mas com um profundo movimento de respeito ao singular, ao múltiplo e ao que, por destoar da cor oficial, provoca não uma quebra, mas uma nova cor, um novo sentido à ordem, um caos produtivo.

3. *Escola, Educação e Singularidades: o professor e o contexto*

Pensando que a sexualidade apresentada (ou apenas pensada) na escola é o resultado direto da existência evidente de uma norma: uma heterossexualidade imediata e compulsória, podemos igualmente pensar que esta ação de criar uma forma de postura normal é também a quebra de uma educação pautada pelo respeito à singularidade, uma escola que se torne espaço para manifestação delas.

Pensar na existência e no exercício de práticas pedagógicas que incentivem e mantenham a violência, em suas variadas formas, contra meninos e meninas homossexuais nas escolas é diretamente provocado pela ação desta compulsória manutenção de uma forma heterossexual de se padronizar as relações de ensino e comportamento, mas também, da mesma forma que se coletiviza a turma dentro do signo da farda branca, criar uma educação voltada à uma cultura de um grande discurso de verdade, único e inquestionável.

É diante dessa reflexão, e de tantas outras mais, que podemos afirmar que não se constrói os movimentos da educação pela unicidade. O processo de educar é coletivo e busca participação integrada, exige interação de saberes, criação e desconstrução de conceitos, descoberta de novas imagens e fixação de outras e possibilita, no ato integrador de pessoas-comunidade, o enraizamento de conceitos primários necessários para a preservação das relações sociais: “*Educação é encontro de singularidades*”. (GALLO, 2008).

Dessa forma, o olhar da escola, enquanto instituição disciplinar, é de de padrões identitários que vão de encontro à multiplicidade e à diversidade presentes no espaço escolar. Mais que isso, a escola moderna é constituída pelas práticas de saber que focam, centram, o olhar para um modelo de sexualidade, de moralidade e de valores de cidadania.

Porém, a padronização linear do saber perde sentido na era pós-moderna, esvazia-se de sua ordem edificadora, torna-se líquida e os discursos metarrelatos, pretensos à universalização, não se encontram na realidade,

Na sociedade e na cultura contemporânea, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna, a questão da legitimação do saber coloca-se em outros termos. O grande relato perdeu sua credibilidade, seja qual for o modo de unificação que lhe é conferido: relato especulativo, relato de emancipação (LYOTARD, 1998, p.69)

Os mecanismos fincados no decorrer do desenvolvimento do pensamento iluminista determinaram que o território da criação de um modelo social, uma identidade construída dentro da arquitetura das instituições disciplinares. Um modelo de comportamento e identidade que se torna ponto de partida para o enraizamento de ações, senhor de território indefinido, possui sensibilidade, que é *território físico, mental e psíquico, onde começa nossa subjetividade, que nada mais é do que aquilo que nos faz ser assim e não de outro modo* (TIBURI, 2004, p. 13).

Cria-se um conhecimento sobre o que não se enquadra neste modelo, não no sentido de incluí-lo, ou mesmo de atar-se à exclusão, mas inventa-se um saber sobre aquilo que é *o outro*, mas dentro dos limites das relações de sujeição do *eu*. O *outro*, não modelar, torna-se sujeito à vontade de uma forma de padrão. E dentro de suas perspectivas de identidade-padrão, o *eu* é um *outro*, mas rarefeito, moldado, estagnado.

A perspectiva da violência enquanto um conceito a ser analisado na questão das práticas homofóbicas, exige também um melhor posicionamento crítico a fim de que se possa construir um painel claro para entender esta relação dos sistemas pedagógicos que desenvolvem, promovem e incentivam agressões em virtude da quebra de um submissão à norma sexualizante.

Neste sentido, considerando as análises de Foucault acerca do poder, é imprescindível destacar que a heteronormatividade, exercida, praticada e inserida no

bojo das relações escolares, adquire, através dos atos de violência, sua forma de manutenção posto que, ao transgredir a norma-padrão, o indivíduo está também se deslocando de um discurso de poder.

À esta perspectiva vale destacar a concepção de Foucault quanto ao poder, observando que:

[...] o poder não é da ordem do consentimento; ele não é, em si mesmo, renúncia a uma liberdade, transferência de direito, poder de todos e de cada um delegado a alguns (o que não impede que o consentimento possa ser uma condição para que a relação de poder exista e se mantenha); a relação de poder pode ser o efeito de um consentimento anterior ou permanente; ela não é, em sua própria natureza, a manifestação de um consenso. (1995, p. 243)

Dessa forma, o ato de violência contra os não alinhados com o “consenso” estão, ou estão fora dos sistemas de conduta, comportamento tidos como padrões. Com esta concepção, é necessário afirmar que as práticas homofóbicas são evidência de uma crise na heteronormatividade compulsória e, por isso, uma clara ação de violência marcada pela necessidade de validar normas morais da sociedade acerca de um modelo de sexualidade.

A identidade sexual que se torna padrão dentro das instituições escolares, reproduzida no desenvolvimento pedagógico e didático um mecanismo de construção desta identidade padrão e modelar, com comportamentos e formas de viver pensadas e exigidas. A heterossexualidade compulsória é um processo discursivo para produção de determinado sujeito que por sua vez é parte de uma construção de uma normalidade padrão.

A escola é tributária deste processo de normalização sexual a partir de suas formas de controle pedagógico, desde a separação clássica entre os valores grupais, dividindo os comportamentos obrigatórios para meninos e meninas, como incentivando, através da estrutura institucional, à prática do questionamento público e violento dos sujeitos que não se coloquem dentro destas posições tidas como fixas e padronizadas.

Desta forma, há uma projeção permanente em que colocam a quebra de padrões a partir de uma posição onde meninos efeminados ou meninas masculinizadas, se tornam centro de um cotidiano de práticas para que se tornem alvo de olhares, de críticas, de ameaças e enquadramentos. Tornam-se *outros*, destacados na escola não por serem exemplos de comportamento ou desenvolvimento mas por quebrarem um modelo de ser, realizarem uma subversão das funções tidas como orgânicas, pensadas dentro da dicotomia macho/fêmea, questionadas quanto à isso e violentadas, rotineiramente.

Que medo é provocado por estes indivíduos tidos como *outros*? Por que o retorno do *outro* é o movimento do excluído que necessita justificar-se, apresentar suas credenciais de caminho marginal percorrido, para que o discurso de saber e poder do *eu* seja praticado como aquele que hospeda. Hospitalidade que é ao mesmo tempo receptiva, mas segue como *imposição do receber* (DERRIDA, 2005).

A educação têm se apresentado neste movimento de receber o *outro*, como recebe aquele que regressou do exílio e não sabemos como tratá-lo, falta-nos mãos e vozes para compreender suas formas, seus gestos, suas angústias e seus territórios. E nesta ausência, buscamos criar práticas discursivas da diversidade, da inclusão curricular, burocratizamos o *outro*. (SKLIAR, 2002).

Não há vontade de mudança, por que o mudar exigiria a quebra de estruturas que a tradição montou, de repensar os princípios fundadores da instituição escolar e questionar uma série de valores e práticas presentes nos mecanismos pedagógicos que a constituem e isto nos limitou, nos colocou avisos de alerta nas fronteiras, para olharmos com cuidado o *outro* que vinha.

A tradição moderna sempre pautou seu regime de verdades na moral acima das pessoas, das instituições para além das individualidades, da lei como ordem; falando com sua voz rouca como deverá ser o futuro, sempre com as unhas cravadas no passado. (FELDENS, 2010, p. 02)

Ficamos parados e mudamos os currículos na certeza de que, sem olhar as representações, sem mergulhar na metamorfose das identidades ou na vibração do

outro que nos rodeia e nos olha, estaremos agindo na ordem da lei e da manutenção da verdade que nos pré-dispomos a acreditar.

O sexismo presente nas práticas pedagógicas escolares favorecem à uma falta de diálogo para se compreender a diferença presente na escola, colocando este *outro* não padronizado como o maléfico à ordem estabelecida, resultante de vínculos caídos e de relações desnecessárias, subversivos à normalidade que a escola busca produzir e reproduzir.

O Programa Brasil sem Homofobia (2006), editado pelo Ministério da Justiça em conjunto com outros organismos federais, evidenciou em suas pesquisas que a escola, como um dos principais espaços para propagação da homofobia e de ações sexistas justamente pela existência e manutenção destas práticas pedagógicas que favorecem o aumento do sexismo na ambiente e nas relações escolares.

Mesmo com a presença de frágeis políticas de inclusão pela diversidade, há presente um sistema de mecanismos onde haverá sempre um *outro* formado em confronto com um comportamento tido como completo, natural, concêntrico, onisciente e } dotado de poder, como nos gritam os ideais da escola moderna. Não adianta afirmar que este diferente é multicultural, ele deve pertencer a uma comunidade, a um estamento, classificado e ordenado com uma identidade **equivalente** à uma busca pelo definição de um ordenamento de valores morais. Ele não será meramente incluído, será objeto de estudo, para se tornar o *outro* que é retornado e que é visto.

E se reproduziram e multiplicaram as sociologias do subdesenvolvimento, as teorias da dependência, as formas holísticas sedativas de explicação cultural, as relações nativistas e nacionalistas de relação com o outro. O outro volta a ser assim, somente, um outro (politicamente) redutível, subdesenvolvido, domesticado, minoritário, nativo, dependente, etc. (SKLIAR, 2002, p. 6)

As possibilidades de alteração neste quadro passam pela formação docente. Não que se jogue ao professor a culpa pela totalidade do ato nem se exija dele atuação principal numa peça que possuem } vários atores, passando, inicialmente,

em entender a educação-aprendizagem, *passagem do não-saber ao saber* (DELEUZE, 2006), desconstruindo a lógica positivista, sem objetivar a formação de indivíduos, mas favorecendo a produção de singularidades, impessoais e pré-individuais, uma educação em que o *outro* não seja aquele, de repente, é visto e com urgência estudado, incluído. Não se trata de inventar conhecimento sobre o *outro*, mas de favorecer as singularidades e uma educação que foque sua trajetória nas *multiplicidades*.

A própria revisão das práticas pedagógicas não sexistas está relacionada em abdicar do modelo do *ensino-aprendizagem*, atravessar as linhas, os limites do território do conhecimento inventado e se criar modos de existência inéditos, fora daquilo que a tradição moderna elegeu como ordem, buscando-se um novo significado para educar:

Educar significa lançar convites aos outros; mas o que cada um fará – e se fará – com estes convites, foge ao controle daquele que educa. Para educar, portanto, é necessário ter o desprendimento daquele que não deseja discípulos, que mostra caminhos, mas que não espera e muito menos controla os caminhos que os outros seguem. E mais: que tenha ainda a humildade de mudar seus próprios caminhos por aquilo que também recebe dos outros. (GALLO, 2008, p. 15).

É importante pensar em que se pauta a formação do professor na contemporaneidade justamente por que este é um dos agentes importantes na reprodução destes valores dentro da estrutura escolar. Um professor que possa interagir com seu próprio *eu* mas possa provocar a vivência de novos saberes, aceitar e se situar com a presença do *outro*, não alijando-se em práticas de inclusão e exclusão, mas numa proposta de convivência sem fronteiras limitadoras.

O desenvolvimento de uma docência que se torne incentivadora e reprodutora de práticas homofóbicas está relacionado à uma despreparo na formação docente no tratamento deste tema, com uma ausência de discussões relacionadas às questões de gênero e a manutenção de discursos propagadores de lógicas classificadoras. Estuda-se a diversidade e a inclusão nas licenciaturas, mas em que baseia-se esta diversidade? Na rotina de se compreender a exterioridade, o não

alinhamento à ordem natural e científica, às divisões políticas, às classes sociais, os deficientes físicos, os grupos “de risco”.

O professor é formado para se posicionar como agente estatal, para exercer o simbolismo de inclusão do *outro* que foi/é rejeitado, e que, abarcados, incluídos e selecionados, continuam sendo o *outro que retorna, assemelhado, domado* (LARROSA, 2002).

As normas acadêmicas nos colocam com os olhos abertos para enxergar o que nos difere (e isto torna o professor como classificador e ordenador), a aceitação da outricidade e, principalmente, a acolhida das diferenças como construtoras e reconstrutoras da realidade.

O desafio da pós-modernidade na escola – e especificamente na formação docente – é perceber que este muro de divisão a partir de uma sexualidade tida como padrão praticando assim a desconstrução de uma relação binária: é permitir que o *eu outrar-se*⁶, se projetando uma escola em que o singular seja provocado a se manifestar, e conseqüentemente, criar-se novas potências de saber, múltiplas, mutantes e entendimentos sobre os elementos do inusitado, a criação do desfazer-se em outros, estar sempre outros, pois

Tudo em que o homem se apóia para se voltar em direção à história e apreende-la em sua totalidade, tudo o que permite retraça-la como um paciente movimentos contínuo: trata-se de destruir sistematicamente tudo isto. É preciso despedaçar o que permitia o jogo consolante dos reconhecimentos. Saber, mesmo na ordem histórica, não significa ‘reencontrar’ e sobretudo não significa ‘reencontrar-nos’. A história será ‘efetiva’ na medida em que ela reintroduzir o descontínuo em nosso próprio ser. Ela dividirá nossos sentimentos; dramatizará nossos instintos; multiplicará nosso corpo e oporá a si mesmo. Ela não deixará nada abaixo de si que teria a tranqüilidade asseguradora da vida ou da

⁶ *Fazer-se outro*, de adotar várias personalidades, dando-lhes vida e independência. *Outrar-se* pode ser, também, definido, como deixar-se contagiar por algo de sentido novo e diferente (por exposição a culturas, climas, linguagens, pensamentos...), deixando-se transformar num ser novo, distinto, que veste uma nova personalidade ou forma de estar no mundo.

A heteronímia de Fernando Pessoa, enquanto forma extrema de despersonalização, revela este fenómeno de *outrar-se*. (cf. Enciclopédia do Porto, 2002)

natureza; ela não se deixará levar por nenhuma obstinação muda em direção a um fim milenar. Ela aprofundará aquilo sobre o que se gosta de fazer-la repousar e se obstinará contra sua pretensa continuidade. É que o saber não é feito para compreender, ele é feito para cortar. (FOUCAULT, 1995, p. 8)

Esta nova postura, implica na coragem de mexer em nossas metodologias, em colocar em estado de pesquisa os conteúdos da grade curricular, em produzir saberes partindo dos saberes que a humanidade ao longo do tempo produziu e que foram sedimentados em nossa cultura. Em revolucionar através da criação de olhares outros. Olhares para e sobre o *outro*.

4. *Uma pedagogia, uma norma... violências*

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. (BRITZMAN, 1996, p. 74)

Quando estudante, algumas palavras possuem peso perigoso. Ouvíamos e pronunciávamos palavras que machucassem outros, diferentes no meio da turma, e aí, assumindo a posição da norma, ficamos imunes à onda da violência que margeava nossos cotidianos ou ignorar as palavras perigosas, não pronunciá-las. Pensava, em minhas viagens de menino, se ao des-fazer estas palavras duras e perigosas de um certo poder que lhes era dado com cada gesto de violentar cada menino e menina diferente da escola, eu não estaria indo para um movimento de quebrar a onda.

Viado, frutinha, bichinha, molinho, fresco. Ouvindo estas palavras no decorrer da pesquisa, ditas por alunos em determinados momentos de brincadeiras ou de confrontos, verificamos seus movimentos a partir do momento em que eram pronunciadas. Eram vocábulos pobres, mas providos de um sentido imediato quando eram jogadas nos corredores. Mas em cada espaço em que elas eram pronunciadas, havia um alvo, alguém onde elas eram jogadas, e ficaram grudadas na pele, nos gestos, na dramática busca em tornar-se invisível. O enfrentamento a esta pronúncia não era o movimento típico na escola. Diante do grito de tais palavras, e de toda rotina de gestos, olhares e simulacros de julgamento que vinham ao seu redor, a melhor forma de não se sufocar, era fugir ou simplesmente sair das rotas do perigo, procurar um caminho separado.

A produção de todos estes roteiros de violência está relacionada a uma pedagogia escolar onde o diferente da norma está sujeito ao expiamento cotidiano

por ser uma subversão aos valores e ao modelo implantados, reproduzidos e defendidos nas rotinas escolares.

Guacira Louro (2000) afirma que

consentida e ensinada na escola, a homofobia expressa-se pelo desprezo, pelo afastamento, pela imposição do ridículo. Como se a homossexualidade fosse “contagiosa” ou um ato a ser punido com o ridículo e a advertência dia a dia, com raras possibilidades e uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais: a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade. (p.29)

Observamos no cotidiano escolar uma tendência a naturalizar a ideologia homofóbica (ABRAMOVAY, 2004), que promove relações de violência e exclusão, permeada pelo desrespeito aos direitos humanos mais fundamentais. Essa prática pode ser observada por meio de brincadeiras, aparentemente sem segundas intenções, e sem maiores consequências ou pela imposição de formas de agir, de relacionar-se no meio social.

Acho que na infância, de uma maneira geral, se os pais desconfiarem nem que seja um pouco, várias medidas já são tomadas. A minha sorte é que sempre gostei de futebol, mas quando decidi treinar handebol (tido por muitos como o esporte pra quem não gosta de futebol) foi uma revolução lá em casa, meus pais não quiseram, porque era jogo pra viado blá, blá, blá. Eu mesmo assim ia jogar (olha que eu só tinha 11 ou 12 anos). Eles atropelaram o fato de eu ser esporte maníaco, pois já tinha lutado capoeira e karatê, jogado futsal, futebol de campo e vôlei, feito natação. Simplesmente me julgaram, foi tosco. [Anderson, estudante, entrevista em 14 de agosto de 2010]

A construção curricular adotada nas escolas e o desenvolvimento das relações entre professores, funcionários e alunos está ligada ao desenvolvimento e continuidade de um modelo sexual, dentro de uma perspectiva de organização social e uma moral organizadora, de uma tradição patriarcal heteronormativa (BUTLER, 2003), criando um indivíduo enquadrando dentro de uma lógica de sentidos, de desejos e afetos.

O currículo escolar, muito mais do que apenas direcionar os saberes que vão permear o processo de ensino, também age como sistema para dar evidência às

representações de um sujeito social. Guacira Louro (2000) afirma que é na escola “*pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras.*”

Com este processo de afirmação de um modelo a ser instaurado permanentemente na escola, algo que perpassa desde o comportamento em sala de aula até as formas de linguagem corporal, os alunos que não se inserem dentro deste círculo de normas ou e com qualquer continuidade desde processo de institucionalização de um padrão heteronormativo (PERES, 2009), tornam-se marginalizados em um espaço social onde faltamente assumir uma posição de diferença é querer chamar atenção ou pior, é agredir a ordem preservada de respeito aos valores da moralidade social e quebrar a lógica de uma sexualidade normativa. Os diferentes passam a ser tolerados, observados, marcados...

Tolerância é uma palavra que se pronuncia antes de um massacre, faz imprimir, em nossa imaginada superioridade, condescendência por aqueles seres julgados inferiores que, em decorrência, não podem ser mirados a não ser que voltemos nossos olhos para baixo. Palavra que universaliza um trajeto autorreferencial, (supostamente) virtuoso e, por isso, está quase sempre presente nos textos dos tecnocratas que pretendem usando-a até o desgaste, tornar-se democrático o que quer que seja (GALLO; SOUZA,2004, p. 15).

As práticas de violência e homofobia na escola tem sua origem neste movimento de quebrar-se a lógica normativa que direciona tanto o discurso moral e sexual presente na escola quanto a própria questão do modelo específico de sexualidade a ser reproduzido no ambiente escolar.

Os gestos do professor que incita as piadas em sua turma, a ação da coordenação que condena os alunos pelo simples gesto dos afetos e a manutenção de uma heteronormatividade didática e pedagógica, alinhados a uma lógica de incitação a violência e aos próprios conceitos de respeito a dignidade humana demonstram um quadro perigoso e que merece um estudo diferenciado, ouvindo os alunos,

permitindo que eles possam repassar aquilo que já se tornou uma ardilosa melodia que se mistura ao cotidiano das aulas e da dinâmica presente na escola.

Ontem na aula o professor veio dizendo que os homossexuais querem colocar a ditadura cor de rosa nesse país, sou contra e isso deveria ser colocado em plebiscitos eles não merecem privilégios e todo mundo ficou me olhando, por que todo mundo sabe que eu sou gay. [Andre, estudante, entrevista em 20 de outubro de 2010]

A verdade é que tenta-se sim criar uma "cultura gay" seja lá o que diabos isso possa significar. Não sou contra os homossexuais, como já disse antes, tenho conhecidos e amigos que são. Mas não se pode querer criar leis que protejam toda fatia da sociedade. Discriminação já é crime. E ponto. Discriminou homossexuais? Aplique a lei que já existe. [Professor B, entrevista em 7 de março de 2011]

A discussão sobre a homofobia vem provocar propostas para se desenvolver uma proposta de ação educativa e política além de criticar o abuso do processo de heterossexualização da sociedade, criando normalidades modelares e preconceitos violentos, também age na provocação para que haja uma alteração nos sistemas de promoção das políticas de igualdade e diversidade na educação pública. São estas perspectivas que agem para se radicalizar, no sentido de firma-se como parte de nosso cotidiano enquanto agentes educadores, discutindo, principalmente a idéia de uma identidade homossexual, a qual, conforme indica Guacira Lopes Louro

[...] supunha demarcar suas fronteiras e implicava numa disputa quanto às formas de representá-la. Imagens homofóbicas e personagens estereotipados exibidos na mídia e nos filmes são contrapostos por representações 'positivas' de homossexuais. Reconhecer-se nessa identidade é questão pessoal e política. O dilema entre 'assumir-se' ou 'permanecer enrustido' (no armário – closet) passa a ser considerado um Divisor fundamental e um elemento indispensável para a comunidade. Na construção da identidade, a comunidade funciona como o lugar da acolhida e do suporte – uma espécie de lar. (2001, p. 543)

A modernidade desenvolveu mecanismos para normatizar o cotidiano das relações entre as pessoas. Sujeitos aos discursos de imagens, formou-se uma cadeia de desejos reprimidos, vontades sequestradas, discursos repressores, imagens

simbólicas que traduziam verdades inquestionáveis e padronizações de comportamento, enquadramentos orgânicos, que limitam, controlam, silenciam e produzem rotinas e conceitos.

Como instituição moldada na Modernidade e buscando reproduzir saberes necessários ao desenvolvimento do poder disciplinar daquele momento, a escola é uma das bases para efetivar a instalação do mercado capitalista em ascendência e a constituição dos valores positivistas, dentro de uma série de práticas de construção de conceitos, signos, valores morais e culturais. Produto de seu tempo e instituinte de si, a escola é uma instituição Moderna (FELDENS, 2009).

A constituição da instituição escolar tem relação direta com dois momentos importantes no contexto na Modernidade. Parte-se do processo do desenvolvimento do mercado capitalista, na Revolução Industrial, que urge por mão de obra que se discipline para a mecânica produtiva, insere-se na instauração dos valores da democracia e da igualdade entre os cidadãos, lemas perenes da Revolução Francesa e se edifica com os ideais e saberes enunciados na razão positivista dos pensadores iluministas.

Caixa de ressonância destes movimentos, a escola torna-se instituição necessárias para todos, com o objetivo de disciplinar, sujeitar e preparar, dentro dos valores que do binarismo cartesiano moderno, os cidadãos aptos à conviverem e moverem dentro da arquitetura da produção capitalista e da organização social primada por valores morais que buscavam a definição da ordem e do progresso a partir do conhecimento científico, erudito e academicista.

A sociedade globalizada caracteriza-se pela universalização valores e sentidos por outro lado, encontramos num processo cada vez mais crescente de tribalização. Trata-se da construção de uma subjetividade global e tribal acontecendo juntas, num processo que estrutura o sujeito da contemporaneidade. (FELDENS, 2010)

Essa prática característica deste momento de nossa história suscita que passemos a pensar também de forma diferenciada o sujeito na escola. Nessa medida, a problemática das diversidades e multiplicidades culturais e sociais tem constituído

cada vez mais em realidade no nosso cotidiano educacional, torna-se necessário tornar corrente tal discussão no espaço acadêmico.

Compreender como o discurso heteronormativo presente na escola vai produzindo saberes relativos às identidades culturais é discutir, também, como se estão tratando as diferenças e multiplicidades que se processam no cotidiano escolar e permite, ao buscar novas possibilidades para compreender as diversidades, compor com conhecimentos que busquem ultrapassar a lógica excludente e homogeneizante de nossa sociedade.

É necessário pensar a educação a partir de uma profunda interação de seus aspectos culturais, das multiplicidades e da diferença que marcam a própria condição humana. A diversidade de nuances étnicas, sexuais, religiosas, raciais, sociais que são constituintes de colorido mural desta contemporaneidade e que necessitam ser vivenciadas nas discussões educacionais

A modernidade Iluminista produz o discurso da unicidade associado à cientificidade e a normalidade. As diferenças e as multiplicidades enquadram-se nesta lógica. No entanto, o cotidiano torna-se cada vez mais múltiplo de tal forma que nos sentimos impelidos a rever nossos conceitos partindo justamente destas multiplicidades e das diferenças emergidas das afecções que as distintas culturas que nos habitam produzem em nossa sociedade. (FELDENS, 2010)

As desigualdades, as diferenças e as multiplicidades se evidenciaram e ultrapassam classes, etnias e gêneros produzindo e instituindo novas realidades no cotidiano escolar que precisam ser encaradas de maneira prática e ética.

A modernidade é produtora de um processo educativo onde professores e alunos agem e se movimentam dentro de práticas pedagógicas homogeneizadoras e lineares. Essas práticas desconsideram valores individuais e as diferenças que estão presentes na sala de aula e o que tem é majoração de valores de uma cultura branca, masculina, heterossexual, cristã, que, justamente, se tornam referenciais para o desenvolvimento de práticas violentas de homofobia na sala de aula, nos corredores, no entorno da escola.

Uma instituição que se preocupa com os desafios educacionais e sociais de nosso tempo, precisa voltar-se para o estudo e investigação das questões multiculturais que permeiam nosso cotidiano e discutir a sexualidade em suas múltiplas facetas é uma obrigação perante estes movimentos de violência.

È nesse sentido que urge avançar nessa discussão, buscando promover possibilidades de rupturas e de avanços dentro do campo da pesquisa acadêmica envolvendo sexualidade, especialmente a homocultura, como forma de fornecer subsídios não somente aos educadores, mas também para possibilitar uma reflexão relacionando estas questões da violência nas escolas, já que

Os desafios interculturais no campo educativo têm gerado reflexões teóricas e conceituais em torno da articulação entre cultura e identidade, multiplicidades e unicidade, homogeneidade e alteridade, buscando a valorização e a importância da diversidade étnica e cultural na configuração dos modos de vida. (TORRES, 2001)

A produção de pesquisas por organismos diversos evidencia a que a população LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transexuais) é pouco visível no ambiente escolar, justamente por insegurança gerada pelas frequentes práticas de violência, discriminação e ameaças recorrentes como *“Tem que se respeitar o lugar onde você está. Se ele (aluno homossexual) não se mostra, não será agredido”* (Coordenador A – entrevista em 3 de 10 de junho de 2010), afirmado por um gestor durante a pesquisa ou *“Não gosto do desmunhecar quando é apelativo. Atrapalha a aula”*, como nos fala Jorge, um dos alunos entrevistados (Entrevista em 14 de junho de 2011)

A busca pelo dialogo discutindo a presença desta diversidade sexual exige dos educadores e dos gestores uma postura crítica acerca dos instrumentos pedagógicos em voga, no interior das escolas, possibilitando-lhe a desconstrução de mitos, paradigmas e preconceitos marcados profundamente, observando que *“a experiência da diferença mostra que a diversidade tem, para muita gente, um caráter mais ameaçador do que enriquecedor”* (D’ADESKY, 2000).

O debate acerca da ampliação dos estudos de gênero naquilo que entendemos como pluriversos que estão inseridos e interagindo dentro de cada escola (FELDENS, 2008) passa inicialmente pelo entendimento sobre as identidades que estão sendo constituídas a partir dos discursos que circulam nas salas de aulas.

As identidades são constituídas no interior das diferenças e não em seu exterior. Significa dizer que é por meio da interação com o outro, da ação permanente com aquilo que não é, com aquilo que está em falta, com aquilo que se constitui no exterior que qualquer termo e qualquer relação passa a ter sua imagem contrária, seu reflexo visível, e assim formar a identidade (SILVA, 2004).

Este movimento contínuo de construções identitárias é marcado pela multiplicidade de vozes e ritos, de signos e significantes, de ações e reações que agem em contrário ao projeto modernista da unicidade positivista, do criacionismo social unificador, onde se estabelecem limites racionalizantes para a ação do homem, pois, no dizer de Hall,

As identidades não são nunca unificadas; (...) são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e faturadas; (...) não são nunca singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudanças e transformação (HALL, 2004).

É nesta concepção que se pode afirmar que os estudos sobre gênero tratam, essencialmente, sobre os movimentos de formação das identidades, já que, identidades sexuais são aspectos das multiplicidades socioculturais que condicionam nossas maneiras de viver, sentir, pensar, amar e sofrer. O corpo é território destes movimentos.

Os corpos são territórios-produções, biológicos e histórico-culturais, em constantes modificações e re-significantes, constituídas por linguagens e instituídos por marcas e identidades. O gênero, como marca social, atua na produção dos corpos, determinando-lhes posição, funcionalidade e ritmo.

O corpo é centro de identidades, local onde elas se inscrevem e tem visibilidade. O olhar para o corpo é também olhar para as identidades dos indivíduos a partir de seus símbolos e marcas. Os marcadores identitários, os símbolos que diferenciam, agrupam, classificam e ordenam, estão presentes no corpo (VEIGANETO, 2002). Assim, os corpos são territórios onde se inscrevem as marcas que identificam quem somos, o que nos identifica e onde estamos inseridos socialmente. Os signos deixados em nossos corpos são permanentes e estão em inter-relação constante.

Os corpos são o que são na cultura. As marcas não são apenas visíveis e perenes, elas são múltiplas, transformam-se, dizem e re-dizem idéias. O gênero é uma destas idéias, não fixas, em permanentes contrastes. O gênero é elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é o primeiro modo de dar significado às relações de autoridade e poder.

Estas diferenças estão firmadas em signos disponibilizados na cultura cuja base são mitos, ritos e simbolismos, expressos em doutrinas religiosas, educativas, políticas ou jurídicas e que estão ligadas aos mecanismos binários das concepções masculino e feminino.

Contudo, esse processo não se efetiva de uma forma linear e determinista, uma vez que a mediação da ação humana, realizada através das experiências do cotidiano e das práticas culturais dos grupos subordinados, possibilita a apreensão da contradição, a re-elaboração e a resistência às ideologias do recalque das diferenças étnico-raciais. Nesse sentido, o educador assume uma função especial neste processo de reapropriação e reinvenção de práticas cotidianas.

Sabe-se que, nas últimas décadas, a questão da diferença e da diversidade cultural passou a ganhar destaque nas pesquisas sociais e educacionais. Faz-se necessário propor uma perspectiva educacional que se fundamente na alteridade, na plena convivência com o outro e diferenças que se apresentam.

Portanto, essas questões relacionadas às diferenças e seu tratamento na comunidade escolar são de extrema necessidade para formação docente especialmente em professores e professoras que compreendam que as ações de defesa das diferenças são formas, inovadoras e necessárias, para incentivo de uma construção social onde os sistemas sociais estejam realmente abertos à interculturalidade e às próprias questões de gênero como legítimas e preciosas para constituição de uma sociedade que desconstrua os sistemas de normatização marginalizadores e excludentes.

Desmontar a lógica que desumaniza pode contribuir para o processo de respeito e acolhimento às diferenças e suas diversas nuances. O processo educacional, necessita, neste movimento de combate à homofobia, convergir na experiência às identidades singulares e nômades, distanciando-se da falsa imagem cultuada como fixa e estável, que por tanto tempo povoou os discursos da educação.

O processo de seletividade dos conteúdos curriculares, a invisibilidade e o recalque da imagem e cultura dos segmentos sem prevalência histórica, na nossa sociedade, são alguns dos mecanismos produzidos para manter a hegemonia da ideologia dominante. O produto final de todo esse processo está configurado no currículo eurocêntrico vigente nas escolas brasileiras, em todos os níveis de ensino (GONÇALVES & SILVA, 1996, p.141)

Sabe – se da importância de compreender com rigor a especificidade de cada uma dessas temáticas e a diversidade dos enfoques teórico-metodológicos da produção científica nestas áreas, mas tem-se que ter em mente a necessidade de desenvolver investigações numa dimensão híbrida e mutante, de tal modo que a teoria e o entendimento possam ir constituindo-se mutuamente.

Os pensamentos não são frutos da terra. Não estão depositados em seção de um grande cadastro, exceto para a comodidade dos seres humanos. Os pensamentos são nuvens. A periferia da nuvem não é mensurável com exatidão, é uma linha fractal de Mandelbrot. Os pensamentos são empurrados ou puxados em velocidades variáveis. Têm profundidade, mas o coração e a pele são feitos do mesmo grão. Os pensamentos não cessam de mudar de posição, um em relação ao outro. (LYOTARD, 2000, pág.)

Ao olharmos de maneira especial para a escola moderna veremos que, nas relações constituídas a partir da convivência e da interação de saberes, formam-se sujeitos e identidades. Cria-se um movimento de formação de identidades que assumem as marcas do tempo onde estão inseridas, revestem-se das angústias do bioma social onde estão convivendo e se apresentam na procura de enquadrar nos padrões pré-definidos pela força midiática ou pela cultura urbana.

Formam-se discursos de verdade, para legitimar estes modelos e padrões, e verdades de discurso, as conseqüências geradas por este ato de legitimação. Na intenção de fabricar sujeitos a partir da sujeição, uma cadeia complexa desenvolve uma série de imagens e de ações que primam pela urgência em encaixar-se nos moldes de uma identidade que se marque como moderna, contemporânea, versátil e ágil.

5. *Os padrões lineares ... produzindo uma civilidade*

E se reproduziram e multiplicaram as sociologias do subdesenvolvimento, as teorias da dependência, as formas holísticas sedativas de explicação cultural, as relações nativistas e nacionalistas de relação com o outro. O outro volta a ser assim, somente, um outro (politicamente) redutível, subdesenvolvido, domesticado, minoritário, nativo, dependente, etc. (SKLIAR, 2002, p. 6)

Quando se vai à escola, a primeira exigência da professora é o uniforme. Não precisava, muito, de lápis, caderno, livros. A preocupação dela era o uniforme. Precisava apresentar sua turma “fardada”, alinhada e impecável. A disposição das cadeiras, as posturas de cada aluno/aluna, de cada gesto dos professores e funcionários... a escola é espaço delimitado e gerenciado por uma lógica composta, repetida, concebida por cada sujeito. Coletivos e plurais dentro de um espaço fechado, uma trama que cerceia o diferente é traçada.

Os padrões lineares impostos nas rotinas escolares, frutos de uma moral da sociedade ocidental, provocaram a construção dos grandes modelos cartesianos que ao longo dos anos tem marcado nossas relações sociais e a provocação dos sujeitos, publicando e expondo um modelo ideal de identidade, na busca de implantação constante de um coletivo de sociedade: direitos iguais, de sermos iguais, permaneceram iguais.

Frágil igualdade esta construída a partir de identidades simuladas, marcas de uma sociedade estéril, violentada pelas práticas dos corpos dóceis, disciplinados aos costumes da violência, da escola que prendia, da prisão que defendia, do hospital que curava (LOURO, 2000). Modelos de instituições que definiram pessoas enquadradas em ritmos sonoros de notas vazias, musicalidades perversas e liberdades imagéticas.

O corpo foi e é o grande alvo destes projetos de coletivos sociais. Criam-se modelos para um consumo endógeno, para saciar uma indústria que produz e reproduz imagens sem potência, onde o saber e a singularidade estão reduzidos aos

possíveis encontros, ao encaixe no foco comercial, à identidade em destaque naquele instante (VEIGA-NETO, 2002).

O grande problema de toda esta configuração é de que o ato de criar coletivos sociais, rotinas disciplinares e obrigações cotidianas, é uma das maneiras de se encerrar as singularidades de cada sujeito, bloquear a sintonia necessária entre o indivíduo e seu próprio território de subjetividade: os simulacros não são realidades. São possibilidades de real.

O perigo da produção discursiva está na produção de normalidades ou normatizações (TORRES, 2001) que podem ser tomadas como verdades absolutas a partir de discursos legitimados como tal pela produção disciplinar e pela afirmação de pré-conceitos, pré-idéias. O importante, neste caso, é saber que tudo que é *pré* é frágil, vazio, sem brilho.

A escola, nesta produção linear, segue seu ritmo próprio. A ordem das cadeiras, as cores dos uniformes, a mecânica dos gestos, os simbolismos da tradição. Na manutenção dos ritmos, os alunos se enquadram nos perfis que são impostos. E se formam os agrupamentos, as classes especiais, os horários para ler, falar, ouvir, comer, cantar, rezar, rir, correr.

Os professores sempre enxergam os alunos, que, mesmo em movimentos, são estratos de outro conjunto: *a classe*, sem distinções, marcada apenas pelas classificações rotineiras. *Aquele é o gordinho. O outro é o que mora na periferia. A menina é a que não tem pai. O menino é o que tem jeito estranho.* Na incapacidade de ver as cores variadas, as múltiplas formas que são contrárias ao uniforme, não existem vozes dissonantes, apenas silenciamentos necessários.

A gestão de um ideal de nova escola, onde haja uma real possibilidade de respeito à multiplicidade de cada comunidade escolar e re-conhecimento da singularidade manifesta em cada aluno, passa pela ação de pequenas revoluções na sala de aula.

Educar significa lançar convites aos outros; mas o que cada um fará – e se fará – com estes convites, foge ao controle daquele que educa. Para educar, portanto, é necessário ter o desprendimento daquele que não deseja discípulos, que mostra caminhos, mas que não espera e muito menos controla os caminhos que os outros seguem. E mais: que tenha ainda a humildade de mudar seus próprios caminhos por aquilo que também recebe dos outros. (GALLO, 2008, p. 15).

As políticas públicas, as ideias relacionadas à um projeto de educação estatal por vezes está desalinhado de quaisquer perspectivas de uma ação conjunta que estabeleça uma sensível alteração nos enquadramentos escolares. O que se tem é uma sucessão de discursos rasos, sem convergência com as necessidades de cada geração que forma a escola.

É fácil notar que a cada ciclo eletivo há uma manifesta forma discursiva em evidenciar os problemas da instituição escolar na contemporaneidade e as possibilidades de se alterar os quadros, as rotinas, os mecanismos didáticos e as gerências pedagógicas na escola, não se altera os *ritmos*. Eles são fortalecidos.

Importante frisar, neste sentido, a importância da formação docente como um dos caminhos para se alterar estes enquadramentos, provocando uma reflexão sobre a constituição das disciplinas que constituem os currículos que permitam uma interação do acadêmico com a comunidade e a realidade que será confrontada ao final de sua formação.

A prática do exercício docente está intimamente relacionada à evidência do papel do educador enquanto peça fundamental nesta dinâmica escolar e da necessidade de uma formação de professores que compreendam sua função na realidade social em que está inserida.

Tudo em que o homem se apóia para se voltar em direção à história e apreende-la em sua totalidade, tudo o que permite retraçá-la como um paciente movimentos contínuo: trata-se de destruir sistematicamente tudo isto. É preciso despedaçar o que permitia o jogo consolante dos reconhecimentos. Saber, mesmo na ordem histórica, não significa ‘reencontrar’ e sobretudo não significa ‘reencontrar-nos’. A história será ‘efetiva’ na medida em

que ela reintroduzir o descontínuo em nosso próprio ser. Ela dividirá nossos sentimentos; dramatizará nossos instintos; multiplicará } corpo e oporá a si mesmo. Ela não deixará nada abaixo de si que teria a tranqüilidade asseguradora da vida ou da natureza; ela não se deixará levar por nenhuma } obstinação muda em direção a um fim milenar. Ela aprofundará aquilo sobre o que se gosta de fazê-la repousar e se obstinará contra sua pretensa continuidade. É que o saber não é feito para compreender, ele é feito para cortar. (FOUCAULT, 1995, p. 8)

Vivenciando uma geração em constante crise identitária, percebemos que os valores e os modelos outrora fincados já não respondem às perguntas da sociedade. A escola é o principal espaço onde as angustias sociais e os choques de identidade irão gerar seus embates e o professor, como ponte do saber naquele território, mais próximo com a realidade disposta, preparando-se para uma nova proposta curricular, que seja independente e libertadora

Neste debate sobre as identidades, sobre a sala de aula e o exercício docente, fica-nos uma importante pergunta: qual a importância do professor na quebra dos ritmos escolares? Refletir, provocar, questionar, elencar, sintetizar, enumerar, discutir e ampliar. A gama de possibilidades não simplifica a questão, mas nos dá vazão para outras idéias, constantes possibilidades.

Aportando para esta necessidade, a grande contribuição da experimentação na relação professor e sala de aulas é a visão das possibilidades de adequar a transmissão e a troca de saberes em numa nova rotina, novos procedimentos, novas tecnologias, uma clara e frutífera relação do novo para se conhecer o antigo, conhecimento que gerará saberes e práticas discursivas diferenciadas, novos saberes plenos.

É na convivência do cotidiano e da perene relação de *aprendência* com o aluno que podemos visualizar e definir se realmente queremos nos tornar docentes ou se devemos procurar outros caminhos dentro da academia. Optando por ser professor, a sala de aula é o local para se buscar uma possibilidade de arriscamos, de nos provocar o melhor sempre e de iniciarmos, de maneira profícua, uma revolução silenciosa no ensinar.

Os atos de violência contra homossexuais ocorridos em novembro de 2010 na cidade de São Paulo⁷, permite discutir que a violência - moral, verbal, simbólica e física - age como principal ferramenta nesta ação contra os homossexuais. Afinal, as rotinas escolares são marcadas por tantas violências, um emaranhado de discursos, de pedagogias, de vozes de acusação e de silenciamento...

Percebemos que não é somente uma defesa de uma verdade de sexualidade correta, mas é uma agressão e uma aversão por não se conceber um diferente, um outro... Basta refletir sobre os modelos presentes em todos os livros didáticos, as famílias formadas pelo pai que trabalha, a mãe que cuida de casa, os filhos que estudam.

Vemos também que este corpo recortado pelas violências não é restrito à uma ação hetero-homo. Se olho para os grupos e movimento GLS que se espalham, vamos perceber que se constrói uma cópia de códigos excludentes e violentos contra os héteros, contra travestis, lésbicas ou qualquer indivíduo que não se enquadrem no movimento em si.

Sabemos que esta discussão é muito mais profunda para se abordar na dissertação, discutir estes segmentos dentro do segmento seria provocar novos olhares e o tempo exige que os meus fiquem bem abertos aos meninos e meninas que, coloridos e provocantes, subvertem a ordem da rotina escola. Mas, só de praticar esta coisa de pensar sobre isso, surgem inspirações, um olhar diferente sobre este território que se criou e se chamou de "homofobia" e sobre quais desdobramentos se enraízam a partir dele.

O corpo, canal discursivo tão forte e marcante, é o primeiro alvo para o exercício de um controle sobre identidades e segue enquadrado dentro desta lógica intempestiva da criação idealista do modelo de normalidade, de aceitação social, de moralidade existencial.

⁷ In: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/2010/12/06/novas-vitimas-de-suposta-homofobia-na-av-paulista-dizem-que-apanharam-por-andar-de-maos-dadas.jhtm>. Acessado em 28 de março de 2011.

Saindo da cientificidade positivista dos rótulos e dos enquadramentos e entrando nos caminhos da filosofia, da ética e da humanidade, é clara uma coisa: cada indivíduo sujeito, pessoa é singular e "inefalável". Não existe uma fórmula para classificar uma pessoa em sua diferença, em suas características mais íntimas e únicas e creio que a sexualidade e os afetos inerentes à ela estão relacionados à este ser singular.

A matriz heteronormativa é racional e binária (JUNQUEIRA, 2010). Os discursos homo agem em uma contra norma, mas eles próprios carregam uma série de segmentarizações, divisões, preconceitos internos e racionalismos limitadores, *a construção da "identidade social" define-se por um gênero que se torna inteligível a partir de uma matriz heteronormativa, a qual toma a divisão binária (homem-mulher; masculino-feminino) como parâmetro para a construção da identidade*

Sáímos de uma lógica de termos heteros e homo (e isso não seria um novo binarismo?). Será que em uma multiplicidade de gestos, olhares, silêncios e situações cotidianas, todos estão alinhados em um dos lados da estrada dos afetos?

As significações destes termos são produtoras de discursos e de rotinas, sim! não somente a matriz heteronormativa é o motivo desta gama de violências e de descontroles, tenho visto em minha pesquisa, que os fascismos também existem no movimento gay, quando exige um padrão, uma fórmula identitária.

Todos os enquadramentos que ajam na limitação da singularidade de cada sujeito, numa racionalização científica das multiplicidades de saberes que são presentes em nossos cotidianos são práticas de violência à plena manifestação dos afetos e dos desejos, estes sim, conceitos muito mais ricos e provocadores (e necessários) para se contra-atacar estas lógicas de segmentos binários.

O perigo desta produção discursiva está na manutenção de modelos e de normalidades, matrizes que se espalham por diversos campos do cotidiano, reproduzindo ideologias e atitudes que são tomadas como verdades absolutas,

legitimadas como tal pela produção de uma ordem disciplinar rotineira. É no âmbito das ciências moderna que a sexualidade é normatizada, partindo das perspectivas dos saberes da medicina, da pedagogia, da psiquiatria, das ações disciplinares e da moral ocidental.

No território da educação, é necessário notar que as referências para formação docente e para as ações pedagógicas das escolas não problematizam a discussão sobre sexualidade, limitando-se a considerar esta como uma variante histórico-social, tema transversal dos currículos oficiais.

Apesar de constar a algo que remeta à questão da diversidade de manifestações da sexualidade, não há uma discussão ampliada sobre os conceitos de homossexualidade ou heterossexualidade na escola, criando assim uma pedagogia da sexualidade que termina por legitimar determinadas identidades e práticas sexuais e, forçando, com uma violência clara, o silenciamento e a marginalização de qualquer outra forma que esteja fora da matriz heteronormativa, como bem afirma a pesquisadora Guacira Lopes em suas inúmeras pesquisas.

Os dispositivos pedagógicos trazem a orientação sexual *hétero* como modelo e padrão, a ser reproduzido e constituído nas relações escolares, nas relações sociais. A heteronormatividade age como o “pressuposto universal da heterossexualidade”, ou seja, a concepção de que “todo mundo é, ou deveria ser, heterossexual e que a heterossexualidade é marcada através de rígidos binários de gênero”, como citado por Britzman. Quem transgride as fronteiras do gênero é considerado/a exceção à regra da heterossexualidade compulsória.

A mecânica de transferência, adoção e permanência dos modelos heteronormativos no cotidiano escolar é reflexo e continuidade de uma série de conceitos criados na sociedade moderna. Pensar a escola dentro desta lógica de padronizações e coletivos é desconhecer e ignorar que a cada dia há uma movimentação pulsante e potente nas salas, corredores e espaços escolares na busca pela manifestação de suas singularidades e na afirmação de sua própria diferença.

Não se trata de transformar diferentes em incluídos ou diversificar os estratos sociais que margeiam as rotinas escolares. O que se exige é uma desconstrução destas lógicas fechadas dentro das relações e nos universos que cada escola carrega. Uma subversão da matriz silenciadora e da pedagogia dos modelos para permitir que cada indivíduo possa agir com autonomia e respeito, não somente no que tange à sexualidade, mas as próprias decisões e ações enquanto parte do social.

A subversão desta lógica parte de um amplo movimento que se proponha à repensar e buscar novas dimensões para que a escola não se perca como um espaço vazio e inerte às pulsações de afeto, desejo e liberdade que, aos poucos, tem marcado estes tempos de modernidade em passagem.

Somos formados e educados dentro deste esquema de linhas exatas e definidas, consensuais, privativas e controladas. Cada gesto nosso, cada ação do nosso corpo é parte de um rito cotidiano, uma seqüência de sincronias constituídas por uma variedade de signos presentes em nossa formação de homens, cidadãos e sujeitos.

Além dos próprios ataques nas ruas e nas instituições, que violência silenciosa não está presente e é repetida em nossos gestos de corpos cotidianos e rotineiros? Quantas marcas impomos as nossos sentidos e desejos, que, no fundo, não dizem o que somos, não nos significa, apenas representam uma vaga imagem de um eu que, escondido sobre um amontoado de vozes, ordens e controles, pulsa e procura existência.

Penso que a formação dos homens dentro destes enquadramentos sociais é altamente permeada por um ciclo de torturas, signos e ordens. O corpo precisa estar adequado às posições de controle, a forma no andar, os gestos bruscos, a manutenção de uma masculinidade e de uma feminilidade precoces. Rodeados por imagens, cores, festas e normalidades, esta adoção e manutenção de modelo de homem é uma tortura social, uma violência silenciosamente declarada.

CAPÍTULO II

HOMOFOBIA E VIOLÊNCIA: A ESCOLA E SUAS PRÁTICAS

1. *Currículo e Homofobia*

Evidenciar a discussão sobre diversidade sexual na escola é coloca em questionamento a natureza binária das relações pedagógicas existentes no tratamento que é dado às questões de gênero, uma movimento de discussão sobre a própria concepção homogênea da sala de aula.

A presença de uma heteronormatividade compulsória na cultura escolar e que que age na organização curricular e também nas relações que se estabelecem entre os envolvidos no ambiente escolar favorece à uma definição de unidade na escola. Dessa forma, a própria presença de estudantes que se tornem desviantes da conduta heteronormativa, ou que sejam considerados como tais, se marca como um processo de confronto à norma estabelecida.

O currículo não é o único a ensinar conformismo, aprofundar e cimentar valores e crenças preconceituosas. O currículo, enquanto um artefato político e uma produção cultural e discursiva, é um campo de permanentes disputas e negociações em torno de cada disposição, princípio de visão e de divisão do mundo. Por isso, parece proveitosa a noção de “currículo em ação”, que remete à pluralidade de situações formais ou informais de aprendizagem, geralmente sob a responsabilidade da escola, vivenciadas por estudantes (e também docentes, dirigentes e funcionários/as), que podem ou não ser planejadas e, ainda, ocorrer dentro ou fora da sala de aula. É aquilo que ocorre de fato nas situações vividas pelas escolas, e não o que era desejável e/ou institucionalmente prescrito (GERALDI, 1994, p.117 in JUNQUEIRA, 2010)

É importante discutir que a dinâmica escolar, além da própria concepção relacionada à instituição disciplinar, é também um espaço para o acúmulo das experiências dos que nela são inseridos. Necessário é, portanto, que as práticas escolares se deparem com a diferença que está presente na escola para que esta

diversidade não seja ignorada, mas observada com parte da realidade presente na escola. (SACRISTÁN, 2002)

Na escola, na sala de aula e para a organização do próprio cotidiano escolar, esse entendimento relaciona-se na compreensão de que encerrar os mecanismos excludentes e produzir a construção de uma escola que envolva as diferenças é, de igual modo, admitir a impossibilidade de defesa de um discurso onde haja uma norma produtora de modelos de igualdade e de moral. Dessa forma, a escola pode projetar ações que estejam relacionadas à sua função histórica para discutir questões que estão provocando importantes debates na sociedade e que afetam sua própria comunidade de alunos e professores.

Em um olhar mais apurado, a construção do currículo escolar é admitida como processo de múltiplas concepções pedagógicas e que foge da delimitação de uma realidade social.

A escola moderna, ao mesmo tempo em que exige-se uma adequação aos conceitos de globalização e inserção nos mecanismos tecnológicos, tem perdido a prática de *falar e ouvir* seus sujeitos. Os educadores, tanto aqueles que convivem na sala de aula quanto os que administram a estrutura escolar, precisam avaliar que o processo de formação individual passa além da imposição de uma ordem, é necessário vivenciar um contexto de compreensão das realidades e das multiplicidades que estão envolvidas e presentes no universo da escola.

Outra necessidade importante é avaliar que atualmente, o processo educacional está procurando novos métodos de ensino e aprendizagem. A questão chave neste contexto é a redução da distância entre o conhecimento que um currículo tradicional acredita ser importante e o conhecimento que os estudantes acreditam ser importante.

Toda escola exercita um currículo (JUNQUEIRA, 2009) e, consciente ou inconscientemente, aqueles e aquelas que atuam no contexto escolar estão envolvidos/as diretamente nas tramas que forjam as identidades humanas. Conceber

a escola a partir deste ponto de vista e compreender que o próprio projeto curricular que está presente na escola deve ser fruto da audição das vozes sociais e precisa ser um mecanismo para constante reinvenção da escola e de seu modo de constituição como marco social. (GALLO, 2008).

A inserção da temática relacionada à diversidade sexual nas no currículo escolar exige a compreensão de variadas nuances que envolvem estes questionamentos especialmente no sentido de voltar-se à escola tema contemporâneos da sociedade, que busquem, inclusive, evidenciar uma comunidade escolar apta a discutir direitos humanos e demais conceitos relacionados ao respeito à diferença com a conjugação dos debates teóricos e das relações sociais que estão presentes na comunidade ao redor da escola (BARBOSA & MOTA, 2002).

A própria inserção de temas contemporâneos na escola pode se tornar uma provocador forma de, cumprindo as disposições que organizam a construção curricular das escolas, projetar ações que tratem de questões como as práticas sexistas e homofóbica a partir de uma ação transversal e interdisciplinar que envolva vários componentes curriculares e possa abranger variados olhares.

Estas disposições que gerenciam o currículo escolar estão dispostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que, vinculados à Nova LDB – 9.394, definiram as diretrizes para o currículo do ensino fundamental (1.º a 9º anos) e também do ensino médio (1.º a 3.º anos), funcionando como marco nacional para direcionamento pedagógico, organização didática e também como mecanismo político.

Apesar da prioridade colocada na divisão temática de seus componentes, dando sentido, inicialmente às áreas clássicas do conhecimento (Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira), houve a perspectiva de construir-se uma segunda agrupagem onde conteúdos que pudessem ser explorados em diferentes nuances estivessem contempladas, como “temas transversais” (ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde).

Estes conteúdos caracterizados como “temas transversais” focam a necessidade de incluir-se, na construção curricular, formas de inserção dos movimentos da sociedade dentro da escola, da sala de aula não vinculados à uma matriz de conhecimento rígida mas que possam ser dialogados a partir de uma variedade de concepções advindas da própria realidade social da escola.

Justamente neste sentido, a discussão sobre a existência das práticas homofóbicas na escola e a precária forma de abordagem deste tema por docentes e agentes escolares e com outros temas relacionados evidencia que as discussões sociais precisam ser alocados com uma sistemática que possibilite o acesso e a compreensão de todos o que estão envolvidos na realidade escolar.

Trata-se, portanto, de uma garantia de direitos sob pena de exclusão de significativas parcelas populacionais do debate que envolve assuntos emergentes na sociedade. A inserção das questões relacionadas à diversidade de gênero na escola e no currículo é projetar, também, uma escola em que se torne um espaço sólido para construção de valores sociais que respeitem e se identifiquem com a diferença permanente e múltipla na sociedade (DALLARI, 1994).

Todo este processo envolve um movimento de construir novos significados para a postura da escola frente aos valores que se pretendem produzir em suas salas de aula, uma produção de subjetividades que se *outrem* ou se tornem envolvidos pela constante convivência com a diferença e com o aprendizado de outras formas de saber e de viver.

As questões da diversidade sexual são presentes e vividas nas falas dos estudantes, que, em suas vidas fora do ambiente escolar e também nos corredores de cada escola estão no cotidiano se deparando com situações mistas e produtoras de imensos símbolos,

“- A gente só se olhava: isso foi um tempo. Daí, veio a vontade de ficar abraçada na hora do intervalo, aula vaga. Torço pra que ela saia logo. Mas um dia, a gente quase se beijou [acho que foi

quase]. Daí veio o inspetor. Ele não deu dura assim sabe. Ficou olhando meio sem jeito e pediu que a gente tivesse cuidado e que a escola não era lugar pra ficar daquele jeito. Tudo bem [risos]. Já encontramos outro jeito (...) Meu medo era que chamassem meus pais. Chamaram a gente [na sala da diretoria] e disseram que era pra conversar e orientar. Tudo bem, mas nem foi uma conversa, assim, pra escutar o que você sente, sabe? Parecia uma ameaça disfarçada de sei lá o quê. Só perguntaram se a gente já havia namorado [ou ficado] com meninos. Depois, já começaram a falar que éramos jovens e bonitas: que era melhor conviver mais abertamente com todos [meninos e meninas]. Nem reagi. É difícil ouvir tudo isso e sair da sala e ver como é para os outros [pares de meninos e meninas]. A gente vê beijo na novela [só selinho, mas vê]. Tanta gente na Parada Gay! Mas aqui, parece outro mundo. E outro dia ainda vieram dar palestras para ensinar respeito; ensinar a aceitar as pessoas. Fala sério!”⁸

Parecer outro mundo. A ideia que se estabelece na fala da estudante é importante para se evidenciar a quebra que as práticas pedagógicas homofóbicas, aplicadas e sistematizadas no cotidiano escolar geram na relação dos sujeitos com a instituição escolar. Evidencia uma escola que se fecha à vida pulsante do seu exterior e torna-se um mundo à parte, excludente e ampliador de violências.

Os fragmentos de discursos das jovens, alunas do ensino médio de uma instituição escolar pública localizada em um espaço urbano, revelam que há um modo “natural” de fazer sexo: o relacionamento entre pessoas do “sexo oposto”, e não entre pessoas do “mesmo sexo”.

A sexualidade não deveria ser negada uma vez que essa está dentro da escola o tempo todo,

“nas conversas dos estudantes, ela está nos grafites dos banheiros, nas piadas e brincadeiras, nas aproximações afetivas, nos namoros; e não apenas aí, as questões referentes à sexualidade estão também de fato nas salas de aula - assumidamente ou não - nas falas e atitudes dos professores e estudantes” (LOURO, 1997, p.131).

É importante destacar que há a necessidade de problematizarmos questões na escola como: o entendimento do corpo não somente como materialidade biológica,

⁸ Fala presente no blog <http://khristaiamamadiversidade.blogspot.com.br/>, acessado em 14/03/2011.

mas como construído a partir de múltiplas vivências sociais, históricas e culturais (RIBEIRO, 2007).

Também é preciso repensar as identidades, entendendo que os sujeitos são constituídos por múltiplas identidades – classe, raça, gênero, sexual, geracional – e que essas se inter-relacionam posicionando-os nos diversos contextos sócio-culturais. Cabe salientar que as identidades são compostas e definidas por relações sociais, pois as formas de expressar os desejos e prazeres são estabelecidas e interpretadas pela sociedade (LOURO, 1999).

O Programa Brasil Sem Homofobia, projetado para integrar ações das esferas de Educação, Justiça e Saúde, representa uma ação voltada justamente para fortalecer o entendimento desta multiplicidade de identidades e sujeitos e também promover ações de combate à violência e à discriminação lésbicas, gays, bissexuais e transexuais.

O Programa Brasil sem Homofobia é uma articulação bem sucedida entre o Governo Federal e a Sociedade Civil Organizada, lançado pela secretaria Especial de Direitos Humanos. Apesar disso a responsabilidade pelo combate à homofobia e pela promoção da cidadania de gays, lésbicas, transexuais (envolve tanto travestis, quanto transexuais) e bissexuais, não é somente desse programa, ela se estende a todos nós cidadãos brasileiros, a todos os órgãos públicos, federais, estaduais e municipais.

Sendo assim cabe a todos/as educadores/as reconhecer que a sexualidade deve ser discutida e não encarada somente como discurso biológico (reprodução), ou seja, temos que admitir e discutir a construção histórica das identidades sexuais de forma a não continuar reforçando as identidades sexuais “normalizadas” pela sociedade. É necessário problematizarmos as diversidades sexuais, promovendo igualdade e garantindo o respeito aos direitos sexuais.

Cabe salientar que o preconceito seja ele qual for, não se refere somente à integridade corporal, a ironia, as indiferenças não recebem as mesmas punições que

os atos físicos de violência recebem, porém essas armas de repercussão psicológica e emocional são de efeito, tão ou mais profundo, que o das armas que atingem o corpo físico, pois ferem a alma e prejudicam um valor precioso do ser humano: a auto-estima” (CAETANO, 2008, pág. 177).

Portanto, “sabemos que não é possível transformar a sociedade somente a partir da escola ou eliminar delas todas as relações desiguais de poder” (JUNQUEIRA, 2007, pág. 10). No entanto, há a necessidade de promover o acolhimento à diferença, o reconhecimento da diversidade sexual e a inclusão de todas as pessoas, sejam elas de qualquer tribo, raça, identidade de gênero e/ou identidade sexual, entre outros/as.

A sexualidade, as identidades de gênero e as identidades sexuais são questões que precisam ser problematizadas nas escolas, uma vez que o silenciamento das questões sobre a diversidade sexual é uma forma de contribuir para o aumento da homofobia.

Os [cidadãos] nascem e ficam iguais em direitos. As distinções sociais só podem ser fundamentadas na utilidade comum.

[Artigo I. Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão; 1789]

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

[Artigo I; Declaração Universal dos Direitos Humanos. ONU; 1948]

A professora que olha todos os alunos como iguais, partes simétricas de uma lógica de produção de identidades, controladas e disciplinadas, segue uma linha fincada nos princípios do pensamento moderno. Ela não cria algo novo em sua fala, não é ela que faz o marco deste pensar os iguais. Apenas se segue, neste mecanismo, as rotinas que foram desenhadas para se compor este homem que é a mão de obra para um questionável progresso.

Durante a pesquisa, ressaltou um fato registrado, uma ação de uma professora, coordenadora, em relação à dois estudantes que, na análise dela, poderiam chocar a frágil estrutura de moralidade e ordem da escola:

A coordenadora da escola chama dois alunos, que foram vistos abraçados no intervalo para sua sala e que segundo outros funcionários, são namorados. Dois meninos entre 15 e 16 anos. Ela faz o discurso teoricamente de afetos. Diz que eles devem se sentir a vontade, mas exige que não podem “chocar” os outros. Então, diz ela, controlem o contato para não ficarem “falados”. Os dois alunos saem calados, como entraram, e a coordenadora olha para mim. Fala-me que deveria conversar com os pais dos meninos por que havia algo de errado na conduta deles. Não era a questão de abraços, mas achava que deveria estar acontecendo algo mais sério. [Caderno de Campo, em 20 de outubro de 2010]

A coordenadora da escola é a gerente de uma máquina que disciplina. Ela mantém as peças em ordem para que haja sincronia no sistema, afinal, escola precisa de uma imagem de organização, de vida regrada, de afetos comedidos e de uma preservação dos valores morais. Convocar os pais dos alunos, transformá-los em “anormais” e registrar nos documentos escolares que há um desvio de conduta nos estudantes simplesmente pela manifestação do afeto é uma evidente demonstração da ação deste movimento de disciplina, mas também uma agressão à individualidade de cada um dos estudantes.

A preocupação da escola na voz da coordenadora não é, apenas, que os meninos não devam estar abraçados. Mas eles não podem chocar aqueles que não estão “acostumados” com aquela forma de afetos. Impera-se dizer que, mesmo que eles não fossem namorados, apenas amigos, o abraço, contato de corpos, seria um perigoso deslize contra as normas da disciplina moralizante da escola.

Uma norma não é o mesmo que uma regra e tampouco é o mesmo que uma lei. Uma norma opera dentro das práticas sociais como o estandarte implícito da normalização. (...) As normas podem ser explícitas, sem dúvida, quando funcionam como o princípio normalizador da prática social, mas em geral permanecem implícitas, são difíceis de ler, os efeitos que produzem são a forma mais clara e dramática mediante a qual se podem discernir. (BUTLER, 2006, p. 69)

Esta ordem de moral está presente no cotidiano escolar nas pequenas rotinas, nas relações de poder que são fincadas dentro da sala de aula e nos corredores (JUNQUEIRA, 2010). Há uma moralidade norteante nos discursos pedagógicos, que cria o padrão de normalidade e de sentido a ser adequado na escola.

Não é apenas a autoridade do professor, diretor ou coordenadores que se mantém dessa moralidade modelar, mas as relações entre os próprios alunos e dentro dos sistemas mais internos dos grupos no intervalo, nos corredores, na hora dos esportes, nas brincadeiras.

E esta mesma moralidade marcada na escola faz parte de uma teia que segue por toda sociedade. Em casa, na relação entre os pais, nas mensagens da mídia, nos discursos dos radicalismos religiosos, criamos e vivenciamos uma moralidade que serve como norte, determinando-se normalidades, verdades, obrigações e necessidades. O indivíduo, enquadrado numa moralidade, é definido na perspectiva de torna-se um cidadão ideal, disciplinado e dócil, alinhado com o padrão e com valores de norma de verdade, um cidadão que se considere igual, livre, fraterno.

Dessa forma, a modernidade provoca a construção de um conjunto de normas de conduta que regem a vida social do cidadão dentro do projeto das instituições disciplinares, na construção da *normalidade*. Uma família *normal*, um casamento *normal*, filhos *normais*... uma sexualidade *normal*.

Podemos enxergar que a homofobia é uma ação da defesa desta normalidade projetada (FERRAZ, 2009), afinal, é uma diferença que se torna atentado à moral e aos bons costumes, uma fuga do padrão normativo das instituições disciplinares. A reunião destas normas determina comportamentos no cotidiano de cada indivíduo.

Veremos que a cada gesto de violência praticado dentro das instituições sociais, há um discurso de busca por um ordenamento, dentro de uma ideal por vezes radical e fascista, de submissão de um grupo, especialmente das minorias.

A busca pela manutenção da moral enquanto mecanismo para propagação e continuidade dos modelos sociais criados ao longo dos tempos como padrão basilar na busca pelo desenvolvimento e pelo progresso são importantes em uma sociedade que a cada dia produz novos símbolos e novos discursos que reproduzam e dêem continuidade a uma sistemática onde as individualidades e singulares estejam enquadradas dentro de um processo de transformar identidades singulares em coletivos de identidade.

Foucault vai compreender a moral “como um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as igrejas, etc” (FOUCAULT, 1999, p. 26). A moral seria aglutinada em torno dos códigos, das prescrições e valores que determinam os modos dos indivíduos conduzirem-se.

A moral também é uma lente para observar, coordenador, julgar e condenar comportamentos dos indivíduos em relação aos códigos, cabendo então verificar se há obediência em relação às restrições, transgressões, resistências, o que é denominado de “moralidade dos comportamentos”.

A moral não se esgota no seu próprio código, como nos alerta Foucault, em suas próprias regras de conduta que são prescritas aos indivíduos e aos grupos, nem na conduta mais ou menos adequada a essas regras desses indivíduos e grupos. Entre a regra e a conduta que se avalia pela regra, há aquilo que ele chamou de subjetivação, os modos de conduzir-se, isto é, as maneiras pelas quais o indivíduo se transforma em sujeito de uma conduta moral.

O que não é regulado para a geração ou por ela transfigurado não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio. Não somente não existe, como não deve existir e à menor manifestação fá-lo-ão desaparecer – sejam atos ou palavras (FOUCAULT, 1999, p. 9-10)

Estas condutas morais estarão fortemente presentes nas rotinas das instituições disciplinares. É interessante notar que a escola, o hospital, a prisão, os

movimentos de direitos humanos, os grupos de defesa de alguma causa, todos, estão organizados dentro de uma conduta moral, um discurso de responsabilidade social.

Quando tinha 11 anos de idade, fui estudar em um colégio novo, diferente, onde só conhecia 4 pessoas, na verdade eram 04 meninos que haviam estudado comigo a infância inteira. Por esse motivo óbvio, fiquei muito mais amiga deles durante esse único ano que estudei lá. Acontece que no segundo semestre de escola, todo o Ensino Fundamental só se referia a mim como a "Maria João" ou como "Maria sapatão", por andar só com os meninos da turma. Teve também o dia em que duas garotas do colégio tiraram uma foto mordendo o lábio uma da outra e essa foto vazou para o coordenador do colégio. Este, ao invés de discricção, alardeou para a direção e essas meninas foram suspensas com aviso de perigo de expulsão se isso voltasse a ocorrer. [Andreza, estudante, entrevista em 04 de agosto de 2010]

O relato de Andreza se apresenta com uma clara situação da lógica que movimenta o sistema escolar. Primeiro, a propagação de um nome de escárnio, uma forma de registrar e injuriar (LOURO, 2004) , nos corredores e na sala de aula, o possível desafio à normalidade heterossexista. Em segundo plano, mas com relevância, o aviso da expulsão, da pena exercida pelo desvio da norma.

Desde a divisão clássica dos exercícios físicos para crianças e adolescentes na escola coloca meninos juntos jogando futebol e de outro lado as meninas, jogando queimado, vôlei. O esporte torna-se um interessante símbolo, com duas tradições evidenciadas, declaradas e impostas: os meninos não se misturam com as meninas.

Estes devem ser agrupados em jogos que estimulem sua masculinidade, a virilidade a ser exposta nos grupos. Elas devem estar agregadas em grupos castos, leves, com esportes que não exijam esforços desnecessários. Os corpos, divididos na quadra, estão classificados em uma ordem normativa de sexualidades (FOUCAULT, 1999).

Qual seria a reação dos professores quando um dos meninos decidir atravessar a fronteira e decidir jogar queimado? E quando uma das meninas colocar potentes chuteiras e ir misturar-se aos meninos na busca pelo gol?

Estas indagações não eram facilmente encaradas a algumas décadas. Os espaços organizados dentro de suas lógicas de sexualidade, com uma divisão plena entre os sujeitos, enquadrados e marcados. Evidencia importantes questões que devem ser tratadas no processo de relações escolares (FERRAZ, 2009).

As relações de poder e hierarquia estão ancoradas na idéia de naturalização dos papéis masculinos e femininos. Assim, é necessário que se compreenda e se questione as construções de gênero e se identifique os estereótipos associados ao masculino e ao feminino e suas relações com a homofobia.

Rogério Junqueira (2010) ressalta que, ao falar de diversidade sexual, estamos tratando de temas que remetem às relações entre mulheres e homens, mulheres e mulheres, homens e homens, que podem ou não, estar pautadas pela heteronormatividade e pelo desempenho dos papéis de gênero tradicionais.

Os sujeitos desta pesquisa, declaradamente homossexuais, evidenciam uma ruptura com a tradição dos gêneros binários, mas, além disso mesmo, são provocadores de um movimento que desconstrói um padrão de sexualidade na escola. O *ser gay* dos adolescentes é, mais que uma subversão do modelo heteronormativo, um outro comportamento, sexual, afetivo e político.

O comportamento sexual não é, como muito se costuma supor, a superposição, por um lado de desejos oriundos de instintos naturais e, por outro, de leis permissivas e restritivas que ditam o que se deve e o que não se deve fazer. O comportamento sexual é mais que isso. É também a consciência do que se faz, a maneira que se vê a experiência, o valor que se a atribui. É, neste sentido, creio eu, que o conceito de *gay* contribui para uma apreciação positiva – mais que uramente negativa – de uma consciência na qual o afeto, o amor, o desejo, as relações sexuais são valorizadas. (Foucault, 1994, p.35)

A questão da diferença e sua inclusão não é apenas uma ação dos ou com os indivíduos “diferentes”, mas que se exerce na totalidade da sociedade contra suas estruturas hegemônicas sexistas, homofóbicas e heterocentradas (RIBEIRO, 2008).

Cada estudante que é vítima das práticas de homofobia na escola serve para manutenção dos discursos disciplinares e moralizantes. São corpos que, evidenciados e sexualizados dentro do próprio universo escolar, se tornam um modelo a não ser seguido, levados ao ridículo e à ofensa que serve para dar sentido aos padrões heteronormativos presentes na estrutura escolar.

2. *Homofobia: conceito e variação*

É necessário, inicialmente, observar que a homofobia age enquanto uma ação agressiva onde se impõe a heterossexualidade como forma modelar fixa na sociedade, considerando, dessa forma, toda diversidade sexual como anormal e subversiva. Homofobia é “a discriminação contra as pessoas que mostram, ou a quem se atribui, algumas qualidades (ou defeitos) atribuídos ao outro gênero” (WELZER-LANG, 2001)

Esta concepção da homofobia, portanto, está diretamente relacionada à outro conceito importante na discussão acerca das violências sexistas na escola: a idéia de heteronormatividade, que se instaura como a hegemonia de uma modalidade de vida em suas dimensões totais dentro do prisma heterossexual, desconsiderando portanto as manifestações que não se enquadrem neste conceito.

É necessário demarcar quais a violência na homofobia: a homofobia sempre deixa marcas, sejam as feridas no corpo, o cadáver ou as barreiras no reconhecimento. Há um vocabulário de conflito armado sendo agora apropriado pelos movimentos LGBT: “ataques homofóbicos”, “crimes homofóbicos”, “luta pela igualdade”, “desaparecimento de pessoas”, etc.

Sim, ao mesmo tempo em que é um vocabulário político de denúncia, é preciso estranhá-lo pelo que nos chama a atenção – estamos em um conflito armado? Só há dois destinos aos fora da norma heterossexual: serem vítimas da violência homofóbica ou serem refugiados de sua patrulha moral. Grande parte de

nossos refugiados da heteronormatividade estão nas escolas, descobrindo-se frente a um ambiente homofóbico.

O processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/às homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças. De certa forma, o silenciamento parece ter por fim “eliminar” esses sujeitos, ou, pelo menos, evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as. A negação e a ausência aparecem, nesse caso, como uma espécie da garantia da “norma” (LOURO 2001, p. 89)

A homofobia é um dos dispositivos que mantém a ordem heteronormativa na vida social – e a escola é um dos espaços prioritários para a garantia dessa ordem. É lá que se promovem os valores compartilhados à cidadania. A homofobia viola a igualdade, impede o reconhecimento, autoriza práticas de violação de direitos humanos e que, dentro das discussões teóricas, ainda é um conceito combatido, conforme JUNQUEIRA,

A dificuldade de se perceber a homofobia como um fenômeno intrinsecamente relacionado a questões e relações de gênero parece manter forte nexos com as repetidas críticas de que o conceito de homofobia se refere apenas a casos de discriminação contra homossexuais masculinos. Essa dificuldade é alimentada pelo equívoco em se pensar que seu radical homo tenha sido tomado do latim (língua na qual corresponde a “homem”) e não do grego. De todo modo, é preciso admitir que existe o risco de se falar quase que exclusivamente de gays quando se aborda os temas das homossexualidades e da homofobia. No entanto, é razoável supor que a responsabilidade pelo silenciamento, pela negação ou pelo deslocamento da sexualidade feminina e, portanto, da lesbianidade) deva ser buscada em outro lugar, e não no conceito de homofobia . (2009,p.3)

As relações entre os alunos refletem, de certa maneira, parte da ação dos dispositivos pedagógicos e disciplinares que geram situações de homofobia, além de compor-se também por configurações próprias, que evidenciam os discursos em movimento junto na escola e como a relação com a diversidade de gênero se posiciona na formação dos estudantes.

É fato evidenciado nas falas dos alunos que há uma ausência da discussão relativa a falar sobre a presença da homofobia nas salas de aula e nos corredores da escola bem como a falta de preparação dos profissionais de educação para se envolverem nestas questões.

Ao apontarem seus pares como um objeto de desgosto ou um problema em suas escolas, os alunos estão estabelecendo clivagens, linhas demarcatórias que os separam de seus equivalentes. Mostram-se, assim, um tanto individualistas, uma vez que não se reconhecem e nem aos demais, como parte de uma comunidade responsável pelo seu crescimento não só intelectual, como social. Ao invés disso, os colegas afiguram-se como diferentes, estranhos e até ameaçadores, dando origem a sentimentos de repulsa em relação à própria escola e aos outros alunos. (ABRAMOVAY , 2004, p. 158)

A própria ação pedagógica institucional, gerenciada por professores ou gestores, elegendo modelos de comportamento e marginalizando as diferenças presentes no ambiente escolar está presente nas falas dos estudantes, evidenciando assim uma distância crítica e preocupante entre os profissionais da educação que seguem na manutenção de uma pedagogia do silenciamento, onde os gays e lésbicas, ou quaisquer outras manifestações de diversidade sexual, sejam tratados como temas anormais e precários dentro da instituição escolar .

Um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais. (FANTE, 2005, p.28-29)

Esta visão, onde os professores estão como principais reprodutores da homofobia ou, pelo menos como incentivadores de ações classificatórias de normalidade, até a presença de um docente que não se situe como um homofóbico é visto de maneira surpreendente.

Tenho uma matéria que é ministrada por um professor bem sério. Inicialmente fiquei com um pé atrás pois ele falou pra turma que era daqueles católicos bem fervorosos... criação da família... enfim... E pior ainda foi depois ele ter afirmado que participou do exército. Aí eu pensei: PQP, esse cara vai botar pra lascar com os gays. Então ontem ele começou a conversar com a gente falando sobre a turma em clima de despedida já que o contrato está acabando. Como ele ensina uma matéria que está relacionada à sociedade e juntamente com ela o auxílio que poderíamos vir a oferecê-la e as dificuldades sobre quebra de barreiras, eu comecei a prestar atenção. Ele deu o exemplo chave que eu procurava saber: homossexuais. Falando de antemão, eu me surpreendi com as coisas que ele falou sobre os gays. [Anderson, estudante, entrevista em 14 de junho de 2010]

A importância da fala do docente não se destaca por que assumiu quaisquer discurso pró-diversidade, mas justamente por ele expor sua análise sobre os gays de uma maneira não preconceituosa ou com a defesa de modelos de moralidade. É a posição do professor enquanto agente dialógico daquele espaço escolar que promove uma nova forma de entendimento em sala e que também se instaura como um marco pela forma contemporânea da abordagem do professor, mesmo tratando-se de turmas adolescentes.

Ele deixou bem claro, inicialmente, que não conseguia aceitar casais gays pelo fato de ter sido MOLDADO a pensar dessa forma, mas ao mesmo tempo ele tinha plena noção de que isso era uma limitação da parte dele. Também falou que não achava que ser gay era uma doença, mas sim uma condição sexual, assim como os héteros. Levantou a questão do por que os gays comemoraram a lei que foi aprovada no STF e disse que todos os cidadãos merecem direitos iguais, sem distinção de nada. Ele não ficou muito tempo falando sobre o assunto, mas deu pra perceber que a turma concordou com ele, mesmo tendo algumas peças não tão boas nela. Fiquei maravilhado com todas as palavras que ele passou pra todo mundo. Ainda não tive a oportunidade de dizer quão feliz eu fiquei com isso, mas ainda vou dizer. [Rodrigo, estudante, entrevista em 14 de junho de 2010]

O discurso classificatório presente nas estruturas escolas é marca evidente da heterossexualidade compulsória que está presente desde a entrada, com a crítica do olhar do porteiro, que *“ele me olha sempre rindo quando eu chego”* (Andresa, estudante, em entrevista em 21 de maio de 2010), nos corredores, com os diversos agrupamentos que se dividem e se espalham e se repelem, *“os homens não se*

misturam com estas bichinhas não. Até as meninas não querem ficar muito junto, sabe” (Guilherme, estudante, em 20 de maio de 2010) ou na sala de aula, onde o professor elege seu modelo de aluno padrão e normal e desenvolve os mais variados mecanismos para enfrentar, violentar ou até mesmo ignorar por que *“nas minhas turmas não tem viado ou sapatão, só tem adolescentes rebeldes”* (Professor B, entrevista em 18 de setembro de 2010).

Talvez este seja o mal de tudo: classificarmos o ser-humano. Classificações são necessárias para estudos, concordo, mas classificar e tornar estáticos padrões humanos é não só um erro como é impossível. Como parte das nossas características está a evolução, a mudança a possibilidade e capacidade de sempre se transformar em algo diferente para se adaptar ou para se sentir bem ou por ambos motivos. Dizer o que é normal ou não, o que existe ou não não nos é de direito, afinal de contas o que nossas mentes ainda tão limitadas são capazes de entender sobre certos assuntos. [Coordenador A, entrevista em 21 de novembro de 2010]

Porém, este mesmo tom classificatório não está relacionado tão somente aos agentes escolares ou nos agrupamentos, mas também entre os próprios sujeitos que de definem como gays/lésbicas produzem discursos de separação, que reflete claramente a presença do heteronormatividade compulsória.

É impossível esquecer que uma das primeiras e mais sólidas aprendizagens de uma menina, na escola, consiste em saber que, sempre que a professora disser que “os alunos que acabarem a tarefa podem ir para o recreio”, ela deve se sentir incluída. Mas ela está sendo, efetivamente, incluída ou escondida nessa fala? Provavelmente, é impossível avaliar todas as implicações dessa aprendizagem; mas é razoável afirmar que ela é, quase sempre, muito duradoura. É muito comum que uma profissional, já adulta, refira a si própria no masculino: “eu como pesquisador...”. Afinal, muitos comentariam, isso é “normal”. Como também será normal que um/a orador/a, ao dirigir para uma sala repleta de mulheres, empregue o masculino plural no momento em que vislumbrar um homem na platéia (pois essa é a norma, já que aprendemos e internalizamos regras gramaticais que indicam ou exigem o masculino). (LOURO 1997, p. 66)

Afinal, na relação com estudantes homossexuais masculinos um dos principais argumentos para violências é que aquele sujeito está, ao renunciar os valores e estruturas da masculinidade heterossexual, torna-se um pária e conseqüentemente deverá ser recriminado.

Ao assumir formas do feminino, os sujeitos masculinos estão sendo alvos imediatos de discriminação, pois, como registrado em uma das falas e repetido de várias formas é que “*seja viado mas seja homem*”(Professor B, entrevista em 18 de setembro de 2010), como se a estrutura do homem, másculo, machista, reprodutor e controlador, devam ser mantidas independentemente do enquadramentos de gênero.

A própria colocação do binarismo ativo/passivo, com uma séria e perigosa crítica velada aos sujeitos indicados como passivos, reflete este perfil de masculinidade presente nas relações homossexuais que se estruturam a partir de ideais e sistemáticas próprias da cultura heterossexual. Dessa fora, o sujeito ativo é aquele mantenedor dos valores do macho dominante enquanto o passivo é o que, renunciando à sua masculinidade, aproxima-se do feminino e das marcas culturais relacionadas à mulher, como fragilidade, docilidade e delicadeza.

Classicamente, é este sujeito *dramaticamente feminino*, como nos fala a pesquisadora Judith BUTLER (2003), que é o principal alvo das agressões homofóbicas na escola. Há uma busca pela correção, este sujeito que torna-se um *desviado da norma* masculinizante e heterossexual deve ser visto como anormalidade e que precisa ser analisado, estudado e classificado e, conseqüentemente, violentado, agredido e marginalizado, nas diversas esferas do processo educativo.

Primeiro vou deixar bem claro q eu não sou bicha afeminada. Eu acho ridiculo ficarem as bichas ficarem julgando umas as outras pelo fato d ela ser Afeminada, Trava e etc e tudo bicha não muda nada todas gostam da mesma coisa por isso q existe tanto preconceito nesse mundo começa de bichas novinhas q ainda não tem experiência na vida e não sabe respeita os outros elas estão doidas para se libertar virarem afeminadas e não assumem Eu gostaria q vocês parassem um pouco d pensar no Mundo e começasse a refletir. [Guilherme, estudante, em 14 de março de 2011]

Além das próprias sistemáticas advindas de uma estrutura machista e preconceituosa presente nos dispositivos pedagógicos escolares, algo que torna-se também um dos motivos provocadores da homofobia e das agressões sexistas, é a

concepção de que a definição enquanto homossexual é um processo optativo daquele/daquela sujeito.

Dessa forma temos duas estruturas vinculantes à manifestação homofóbica: a idéia de anormalidade fruto de uma má criação ou de uma alguma hipotética variação genética incomum, o que transforma a homossexualidade como uma manifestação do incomum e fora dos limites do entendimento pedagógico mas possível de ser analisado como algo a ser corrigido ou, de outra perspectiva, como um ato opcional daqueles sujeitos, fruto da ausência de orientação madura e estabelecida, sendo apenas uma mera ação temporal que, combatida com eficácia pelos educadores e pela família, pode ser revertida.

Cada dia q passa eu fica mais indignada com as coisas q eu vejo nesse colégio. Qto preconceito e ódio por nada... ficam aí xingando e maltratando pessoas q são diferentes... onde eles vão chegar com isso? Não digo q eles devem aceitar e nem achar certo uma pessoa ser homossexual eu só acho q eles devem respeitar a "opção" de cada um.. [Rodrigo, estudante, entrevista em 14 de junho de 2010]

À este questionamento de opção ou de anormalidade biológica, outro argumento que se junta na estrutura de práticas homofóbicas é a idéia de que, sendo pares iguais, sem as condições para reprodução, a família, como entidade basilar da sociedade, estaria com sua manutenção ameaçada.

Além do fundo moralista que se tem neste discurso, é também uma perspectiva limitada que a escola reproduz cotidianamente, onde a família heterossexual é identificada como modelo para o desenvolvimento da sociedade e ignora-se a diversidade presente nesta estrutura social desde o século passado.

Assim, o homossexual além de renuncia dos valores “fixos” de seu corpo masculino ou feminino, é também risco à continuidade na vida social pela pretensa incapacidade de constituição de família ou mesmo pela falta de apoio moral para repassar valores à possíveis filhos.

Eu, particularmente não tenho nada contra gays, não mesmo, mas há alguns extremos á ser considerado. Como a falta de reprodução, por

exemplo, muitos tentam "passar o pano" neste problema, mas sabemos que não é tão simples assim.

(...)

Para ser sincera, não me incomodo com opção sexual de ninguém, mas não concordo com a adoção de crianças por parte de gays. Porque? Por que não serve para ensinar os valores da sociedade. [Coordenador B, entrevista em 20 de outubro de 2010]

É interessante notar que a relação entre a sexualidade e a idéia de apelações. A heteronormatividade ativa nas relações escolares pressupõe e legitima uma forma de entendimento em que qualquer tipo de ação, trejeito ou até mesmo forma de vestir que fuja das regras padrões ou se posicione como subversão destas seja considerado como algo apelativo.

Eu acredito que as pessoas não tenham nada contra os gays, mas..talvez por certos "exageros" de alguns. Eu sou uma que não tenho absolutamente nada contra nenhum gay, aliás tenho vários amigos gays....só não gosto muito de alguns exageros e apelações. [Professor B, entrevista em 18 de setembro de 2010]

As questões de gênero se tornam problemáticas na escola sempre que determinados estereótipos são reproduzidos, em quaisquer atividades realizadas no ambiente institucional, sem que se perceba seu caráter arbitrário e suas interconexões com outras relações de poder, o educador está contribuindo para reproduzir essas relações.

Assim, o foco da questão não é conseguir meramente uma igualdade de tratamento e de direitos, pois essa igualdade será sempre abstrata enquanto não for questionada a própria sociedade, que produz desigualdades a partir da exploração e da violência. O objetivo é questionar os padrões e estereótipos que contribuem, em vários níveis, para a reprodução das relações de poder existentes.

Continuar discutindo sobre “homossexualidade”, partindo da premissa de que todos somos “por natureza heterossexuais, bissexuais e homossexuais”, significa tornar-se cúmplice de um jogo de linguagem que se mostrou violento, discriminador, preconceituoso e intolerante, pois levounos a crer que pessoas humanas como nós são “moralmente inferiores” só pelo fato de sentirem atração por outras do mesmo sexo biológico. (COSTA, 1994, p. 121)

É importante destacar que, ao mesmo tempo em que tornam-se evidentes e são debatidas estas ações de violência e agressão sexistas nas escolas, o debate sobre a homofobia tem ganhado campo de informação entre os alunos, seja pelos recentes casos relatados pela imprensa nacional ou mesmo pela perspectiva das ações conjuntas das entidades LGBTT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), é evidente que a homofobia, mesmo pouco discutida pelos agentes escolares, é pensada pelos estudantes.

Eu acho que as pessoas que têm algo contra os homossexuais, se sentem de certa forma atacadas pela coragem e liberdade que eles se permitem ter ao viver com essa identidade: a de um cidadão homossexual. Eles perdem inúmeros direitos dentro da sociedade ao se assumirem. (Professor B, entrevista em 18 de setembro de 2010)

Na escola onde se realizou esta pesquisa foi desenvolvido o projeto “Encontros da Diversidade”, durante o segundo semestre de 2010 e o ano de 2011, onde se desenvolveram atividades educativas objetivando a promoção do debate acerca da homofobia bem como promovendo oficinas de capacitação para os estudantes no enfrentamento das homofobia no ambiente escolar. A meta do projeto é a implantação dos Núcleos e a formação de mais multiplicadores em outras unidades escolares e centros sociais da cidade de Aracaju.

O desenvolvimento destas ações, trazendo à luz temas que não são abordados na sala de aula, possibilitam que os estudantes estejam inseridos no entendimento de que a homofobia existe, é uma realidade e deve ser analisada com seus desdobramentos tanto na escola quanto em outros espaços.

A homofobia aumentou. E aumentou porque a visibilidade LGBT aumentou. Os homofóbicos que não praticavam a homofobia, acordaram e agora estão aí declarando para todo mundo ver. Estão desenvolvendo cultura homofóbicas. [Coordenador A, entrevista em 12 de novembro de 2010]

Notadamente, percebemos nas falas de alguns dos alunos, que também são envolvidos em outros projetos de combate à homofobia, que somente o processo educativo não resolverá a situação das agressões e violências.

O problema de pensar apenas na educação é que enquanto a população não tem a consciência de que se deve respeitar o próximo, eles irão continuar homofóbicos e agressivos.

(...)

Eu acredito que criar uma punição contra essas pessoas seria um meio de inibir sua atuação, mesmo que ainda assim continuem com o seu pensamento retrogrado. Um exemplo que me veio logo a mente foi com relação aos negros. Eles foram humilhados, espancados, violentados etc. mas se não houvessem lutado por uma lei que punisse os racistas, isso teria dimensões bem mais maiores das quais infelizmente ainda existe. Conheço um bocado de gente racista e tal, mas eles ficam na dele, mesmo achando que o negro é inferior. Mesma coisa penso com relação os LGBT's, devemos sim exigir uma lei que puna pessoas que ofendem, agridem e discriminam os LGBT's. Paralelo a isso, a educação será o pilar para mudar essa cultura doente. . [Coordenador A, entrevista em 12 de novembro de 2010)

Ou seja, a preocupação presente é de que haja a ação educativa, no seio da instituição escolar, buscando evitar que haja agressões e violências entre os estudantes mas que também exista uma legislação que proteja a sociedade destes movimentos.

Este é inclusive um dos debates importantes para se trata da questão da homofobia na escola: até que ponto o desenvolvimento de medidas punitivas serão realmente provocadoras de mudanças ou de coerção para que as rotinas de violência contra homossexuais se tornem fixa na escola.

O Brasil não possui uma legislação específica sobre crimes relacionados à diversidade de gênero e muito menos uma discussão sobre a ação da homofobia na escola, sendo alimentado pelas discussões acadêmicas ou breves projetos que situem esta questão como ponto de discussão freqüente.

Tenha certeza que se houver uma lei que me proteja contra agressões, mta coisa mudará, não estou falando em fim da homofobia, da violência ou do preconceito, falo de um amparo judicial, de saber que existe uma lei que me protege e que sou amparado por ela.Vc fala em educação como projeto social amplo e bonito, mas quero coisas pra agora, pra hoje, ou melhor pra ontem, não pra um futuro bonito e hârmônico. Bolsonaro, Malafaia, Neonazistas não vão mudar com belas palavras, com carinho, candura, amor ou educação. [Rodrigo, estudante, entrevista em 04 de agosto de 2010]

A diversidade só começa a ser possível quando os modelos são questionados e quando se considera que aqueles que não se adaptam a eles podem também ter o direito de conviver e de se afirmarem com suas diferenças; além disso, a superação dessas diferenças só ocorrerá quando a exploração e as desigualdades sociais forem superadas.

O processo de construção de identidades heterossexuais, marcado pela homofobia e pelo sexismo, tem efeitos colaterais significativos: relações de discriminação, de violência, de humilhação, etc.

3. *Sexualidades e Papéis Sociais*

As identidades sociais que não sejam da heterossexualidade e de papéis masculinos e femininos extremados tem sido tratados em nossa sociedade como algo errado e nocivo. Trazer esta discussão para adolescentes de ensino médio também é parte da ação dos professores, como um primeiro passo para a compreensão e distinção entre identidade de gênero, papel social de gênero e orientação/preferência sexual e possível enfrentamento das violências de gênero.

Pra mim, existem dois tipos de preconceito, o bom e o ruim. O preconceito ruim é aquele que temos contra alguma coisa que foge aos padrões estabelecidos, como o racismo e a homofobia, pois sempre fomos orientados de uma maneira geral a seguir o esquema de sociedade "homem-branco-heterossexual". Estes preconceitos, se combatidos, podem ser superados... Já o preconceito que eu considero bom é aquele que usamos meio que como um modo de defesa. Por exemplo, eu tenho preconceito com gente burra e ignorante! Sabem aquelas pessoas que voce tenta discutir, e não aceitam argumentos e só ficam gritando que "homossexualismo é anti-natural"?! Eu tenho preconceito com este tipo de gente! É isso que eu acho... Mas também concordo que é muito difícil uma pessoa não ter nenhum preconceito... Mas como foi dito aí em cima, o que devemos pregar é o Respeito! Não é estabelecer privilégios, apenas os direitos! [Professor B, entrevista em 7 de março de 2011]

O fato de nossa sociedade não discutir o assunto produz aumento de preconceitos, reiterando o caráter infantil do pensamento, sem desenvolvimento para

a adolescência e par a vida adulta. O pensamento dicotômico homem-mulher, macho-fêmea, hetero-homo é relacionado a uma fase de desenvolvimento cerebral infantil e nossa cultura não produziu formas de compreensão para as fases evolutivas cerebrais posteriores, quer dizer: adolescência e vida adulta.

Isto faz com que as ações contra a homofobia tragam uma discussão sobre as alternativas, ao menos algumas delas, pois outras discussões ainda precisarão ocorrer futuramente, além de compreender que esse passo é apenas o primeiro para que exista a tolerância e convívio compreensivo entre as pessoas diferentes.

Devemos compreender que os próximos anos ainda rodarão sobre esta discussão antes de nova geração poder desenvolver os novos mecanismos cognitivos socialmente. Isso significa igualmente que a escola deve estruturar-se em suas ações sistemáticas no sentido de evitar que haja uma continuidade de uma cultura heteronormativa que dá vazão à violência de gênero.

Bem o país ainda está engatinhando nesse sentido, a questão de gênero é muito impregnada dentro da nossa sociedade, infelizmente ainda se utiliza a homofobia como argumento para a defesa da religião, da velha moral e bons costumes, uma insanidade absurda, a discussão existe mas fica alguns questionamentos será que as pessoas interessadas estão sendo atingidas por elas, se formos fazer alguma pesquisa a esse respeito dentro de uma universidade qual seria o resultado? Não é proibido ter preconceito, mas é permitido controlar ele. na maioria das vezes é a falta de conhecimento que ocasiona a homofobia. [Coordenador A, entrevista em 12 de novembro de 2010)

A escola deve se caracterizar não por ser um centro normativo, mas deve apresentar-se como responsável direta em construir uma nova sociedade longe de preconceitos. A escola como ferramenta fundamental desse processo de renovação, deve impor-se na busca de novas formas de educar abolindo o sexismo. “[...] a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”. (Louro, 1999, p. 84-81)

Dentro de uma sociedade onde homens e mulheres foram educados com uma visão androcêntrica o desafio é manter-se imune a influencia da sociedade, e ao

mesmo tempo inserir no contexto didático um ideal onde o feminino e o masculino, sejam explorados pelas crianças de uma forma natural, sem a participação preconceituosa e machista imposta a gerações.

Tenho algumas posturas, como professor, para combater o preconceito em minhas aulas: não contar piadas de gays (de bichinha, de travesti, etc). Boicotar e reclamar expressamente da exploração destes personagens em programas de TV, falar sobre isso com a turma. Não apontar um determinado indivíduo como gay simplesmente pelo comportamento, etc. ! [Professor B, entrevista em 7 de março de 2011]

Por isso mesmo, a relação dos docentes com a questão da homofobia e das violências sexistas passa pelo entendimento da escola como um espaço de diversidades múltiplas.

Se os/as educadores/as quiserem ser eficazes em seu trabalho com todos/as os/as jovens, eles/elas devem começar a adotar uma visão mais universalizante da sexualidade em geral e da homossexualidade em particular. Assim, em vez de ver a questão da homossexualidade como sendo de interesse apenas para aquelas pessoas que são homossexuais, devemos considerar as formas como os discursos dominantes da heterossexualidade produzem seu próprio conjunto de ignorâncias tanto sobre a homossexualidade quanto sobre a heterossexualidade. (BRITZMAN, 1996, p. 92)

Dentro do âmbito escolar nos deparamos com diversos fatores responsáveis pela reprodução de valores sexistas, desde livros didáticos que impugnam o leitor de ter uma visão global e natural dos acontecimentos e sublinaramente com imagens atribuem determinadas profissões ao homem e outras mais simples e domésticas as mulheres, também como enaltecer nos livros de história textos másculos e viris de guerras e violência excluindo o personagem feminino dos fatos, tudo isso para se ater a idéia do homem está presente sempre a frente da mulher, plantando um ideal masculino irreal que germina durante a infância, finca raízes durante a adolescência e nos remete à heteronormatividade presentes em uma sociedade desgastada desses velhos conceitos, e que em passo lentos tenta vencer pela evolução natural esses dogmas. “Se a escola continua usando livros sexistas, dificilmente poderá erradicar o sexismo dela”. (MORENO, p. 75).

As modificações estruturais na escola e na sociedade precisam ser delicadas e precisas. A criação de leis, para que não permitam publicações sexistas nos livros didáticos é um passo considerável onde podemos frear o avanço dos estereótipos sexista da sociedade.

Contudo para que possamos conseguir uma educação não sexista é preciso que a sociedade, a família e a escola, estejam juntas nesse propósito, não podemos mudar o ensino sem mudar a visão da sociedade, homens e mulheres devem ter múltiplas formas de enxergar e de formar opiniões.

Segundo a pesquisa “Juventude e Realidade”, realizada em 2004, pela UNESCO em escolas de 14 capitais do Brasil, mostrou que o preconceito nas salas de aula ainda incomoda, já que 25% dos alunos não gostariam de ter um homossexual entre seus colegas de classe. Essa intolerância é enfrentada todos os dias por milhares de alunos e alunas homossexuais da rede de ensino, resultando em violência escolar.

Levava socos, chutes, cotoveladas, joelhadas e empurrões”, o grupo de meninos que me importunava, não satisfeito com as agressões físicas e verbais, espalhavam pelos computadores da escola imagens me caracterizando como travesti e com as unhas pintadas de rosa. [Luana, estudante, entrevista em 23 de setembro de 2010]

Diante do preconceito no cotidiano escolar envolvendo alguns alunos, nos deparamos com a falta de preparo da escola, e principalmente por parte dos professores em discutir sobre a homossexualidade. De acordo com a pesquisa da UNESCO sobre o perfil dos professores brasileiros, que gerou um livro, a maioria (59,5 %) dos professores entrevistados admitiu não ter informações suficientes para lidar com a questão da homossexualidade. Nas entrevistas individuais feitas, muitos disseram que prefeririam não tratar da questão em sala, ignorando qualquer tipo de diferença entre os alunos.

Neste sentido, nota-se que é preciso preparar o professor para debater a homofobia na escola. O presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em maio de 2004, lançou no Palácio do Planalto, o Programa Gênero e Diversidade na

Escola, objetivando capacitar 1.2 mil professores de escolas públicas de 5ª a 8ª séries para lidar, em sala de aula, com atitudes e comportamentos preconceituosos em relação a preferências sexuais, gênero (masculino, feminino) e raça. A iniciativa visou evitar atitudes preconceituosas em relação às mulheres, negros, índios, portadores de deficiência física, homossexuais e bissexuais.

É consenso há necessidade de discutir o tema nas escolas, pois a homofobia incita o ódio, a violência, a difamação, a injúria, a perseguição e a exclusão. Além de prejudicar a imagem das pessoas – alunos, professores ou servidores, interfere no aprendizado e na evasão escolar.

A partir de 2004 a discussão sobre homofobia tornou-se parte das políticas públicas do MEC, com o desenvolvimento dos Programas “Brasil sem Homofobia”, Programas de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e de Promoção da Cidadania Homossexual, na área educacional. Esses programas promove o suporte para o atendimento à diversidade em sala de aula, para combater atitudes e comportamentos preconceituosos em relação a gênero, raça e às diversas orientações sexuais.

O Programa de Combate à Violência e a discriminação contra LGBT e de promoção da cidadania homossexual, “Brasil sem Homofobia”, é resultado de parceria entre o governo federal e a sociedade civil, organizada pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, prevendo ações nas áreas da saúde, segurança, trabalho, educação e cidadania. No que se refere à educação, o projeto promove valores de respeito à paz e à não-discriminação por orientação sexual seguindo os seguintes princípios:

- 1 – Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual;
- 2 – Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;
- 3 – Formar equipes multidisciplinares para a avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;
- 4 – Estimular a produção de materiais (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;

- 5 – Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana;
- 6 – Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB;
- 7 – Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas.

Conseqüentemente, a existência deste programa e sua efetiva ação no desenvolvimento de ações no combate à Homofobia, através Educação, promovendo ações essenciais para a concretização das metas anti-homofóbicas, desenvolvendo ações de proteção à comunidade discriminada no ambiente escolar e o desenvolvimento de material pedagógico destinado à conscientização da sociedade.

Além disso, o desenvolvimento de ações de conscientização fortalecem o entendimento de que não existe um único modelo válido de orientação sexual do desejo, ou uma única forma de expressão da sexualidade ao longo da vida é um dos caminhos para se discutir que sexualidade em toda sua dimensão humana, inclusive discutindo que o relacionamento construído sobre o modelo da reprodução humana - que implica em ter um macho e uma fêmea - não necessariamente precisa ser o único modelo de relacionamento afetivo sexual. Outros tipos de relacionamentos são legítimos. Não existe uma relação direta entre sexo biológico e orientação sexual. As pessoas podem ou não ter a orientação sexual do desejo voltadas para o sexo oposto.

Possivelmente, como bem afirma Rogério Junqueira (2010) eliminar a homofobia do cotidiano escolar é trabalhar por uma escola melhor para *todas* as pessoas.

OUTRAS PALAVRAS...

Buscamos discutir, nesta pesquisa, a questão das práticas de sexismo e homofobia partindo, também, de uma análise da a constituição da escola da modernidade como o espaço de formação dos homens cidadãos, de preparação destes para sua inserção na sociedade capitalista, de controle do corpo.

Discutindo como se desenvolveu a escola ao longo da modernidade e quais principais funções dela enquanto instituição disciplinar e modelar, podemos também analisar os padrões sociais defendidos na escola, especialmente o modelo heteronormativo e como estes, propagados na sociedade, tornam-se argumentos para as violências diretas e indiretas, contra aqueles não alinhados à estes modelos-padrões escolares.

Os debates contemporâneos sobre sexualidade e gênero, focando, especialmente, as questões referentes ao respeito às diferenças, em suas variadas dimensões, tornaram-se marcantes e sensíveis dentro dos movimentos e instituições sociais, especialmente na escola.

Na busca de uma posição crítica entre o real e o ideal, têm se debatido mecanismos para que as abordagens sobre estes temas atinjam de maneira sensível a sociedade em seu cotidiano. Não se trata de impor um discurso, uma convergência, mas encontrar, dentro das divergências, os limites para que se estabeleçam relações saudáveis onde haja respeito, e isso na essência máxima da palavra.

Quando se fala nas mudanças da escola para encarar as questões que marcam a contemporaneidade, haverá sempre o espaço para se afirmar que é necessário promover a inclusão social no processo educacional e permitir o movimento da diversidade dentro da escola. A grosso modo, a questão da homofobia tem sido encarada nesta perspectiva.

A escola, como espaço de produção de saberes, muitas vezes local central e introdutor destas movimentações, ficou vazia ou inerte para discutir e receber o fluxo de concepções inovadoras, de sujeitos múltiplos e de multiplicidades não exploradas que surgem neste momento da contemporaneidade.

A análise aqui apresentada reforça a consciência do muito que ainda há por fazer no combate à discriminação, na defesa do direito à plena vivência dos afetos e da sexualidade em toda a sua multiplicidade. A questão da diferença e sua inclusão não é apenas uma ação dos ou com os indivíduos “diferentes”, mas que se exerce na totalidade da sociedade contra suas estruturas hegemônicas sexistas, homofóbicas e heterocentradas.

Dessa forma, combater a homofobia é opor-se a naturalização de sua invisibilidade para que se reconheça a legitimidade da diferença que não apenas os indivíduos LGBTs portam, mas que atravessa todo o sistema sexo/gênero.

Acreditamos ser possível trabalhar com o tema da diversidade sexual em contexto educativo questionando a heterossexualidade como modelo único, ir além da polarização homem e mulher e dos papéis de gênero tradicionalmente a eles atribuídos e ter mais proximidade com as múltiplas facetas da sexualidade, considerando que as relações de gênero perpassam todas as interações no interior da escola, mas são pouco discutidas enquanto relações de poder e hierarquia entre homens e mulheres.

A organização curricular dos cursos de formação de professores e as rotinas escolares tem se fixado na perspectiva de manter uma identidade-padrão nas relações da escola, na sala de aula, nos procedimentos pedagógicos, nos discursos circulantes no ambiente escolar, produzindo linhas de separação, forçando enquadramentos e fechando o olhar para as multiplicidades e a questão das diferenças que são presentes, vivas e marcantes na escola.

Pensar a educação dentro dos movimentos que permeiam a sociedade contemporânea é vivenciar a amplitude dos aspectos culturais, as multiplicidades e

as diferenças que estando presentes na própria condição humana, agem dentro da escola, e promovendo um olhar para Outros que não se fixaram na padronização escolar.

As políticas de inclusão promovidas pelas administrações escolares não tem promovido um debate acerca destas questões relativas às multiplicidades e diferenças na escola. Limitou-se a produzir um conjunto de ações minimizadoras que contempla os portadores de necessidades especiais, promoveu uma categorização de Educação Inclusiva, manteve linhas de separação e consequentemente produzindo práticas de violência sexista;

É a partir dessa percepção do diferente, fora das linhas que se levanta outras questões e dúvidas relativas à escola e à produção de identidades na contemporaneidade, pensando a educação com produção da diferença ao invés de projetar uma pedagogia de padronizações e de manifestações para legitimização de um discurso normativo identitário.

A desenvolvimento de projetos e ações educativas que discuta claramente questões relacionadas à sexualidade, diferenciando a discussão de gênero da de orientação sexual é um dos mecanismos possíveis para que haja um enfrentamento às ações sexistas e homofóbicas em sala de aula.

Do mesmo modo, é necessário buscar entender como hoje se encontra a questão da homossexualidade na sala de aula e nos espaços escolares, quais discursos estão sendo difundidos e como se tem dado este confronto com a heteronormatividade modelar, quais são as rotas de fuga, quais são os mecanismos de apresentação e de defesa adotada pelos homossexuais face as crescentes violências e preconceitos existentes na sociedade e esta processo se dá na interação com os estudantes homossexuais e não em um tratamento que os considere como objetos de silenciamentos e de vigilância por parte da administração escolar.

São por estes caminhos que pensamos que uma educação *pelo outro* abarca de maneira polêmica e inteligente debates sobre as diferentes rotas que se chocam,

se constroem na formação dos professores, e como esta formação influi e participa de maneira decisiva na constituição da escola que, ao contrário da instituinte moderna, não pode mais limitar e criar nivelamentos de saber, mas se abrir para as multiplicidades e as diversidades presentes na contemporaneidade.

As falas dos alunos e professores e as discussões levantadas pelos diversos pesquisadores evidencia a marcante presença de modelo heteronormativo nas práticas pedagógicas e no cotidiano das escolas e re-produzido nos discursos contribui para a permanente perspectiva de violência contra homossexuais. A produção de um sexo modelo nas escolas age como uma agressiva forma de controle que, na contemporaneidade, está desalinhada de uma geração que se tem declarado divergente na adoção destes modelos modernos.

A escola, com uma proposta de diversidade e inclusão, tem proposto ações insignificantes e rasteiras, que não atingem uma real concepção de encerrar esta modelação sexual e respeitar as manifestações das próprias singularidades dos alunos, que inclui favorecer que diferentes formas de sexualidade, gênero e orientação sexual estejam presentes e possam ser visualidades no território escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M. ; CASTRO, M. G.; SILVA, L. B. **Juventudes e Sexualidade**. Brasília: UNESCO - Brasil, 2004

ALTMANN, H. **Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Revista de Estudos Feministas. v. 9, n. 2, p. 575-585. Nov. 2001.

ALVARENGA, L. F. e Igna, M. C. Corpo e sexualidade na escola: as possibilidades estão esgotadas? Em Meyer, D. y Soares, R. (Orgs.). **Corpo, Gênero e sexualidade** (pp. 62-72). Porto Alegre: Mediação, 2004.

BARBOSA, Najla & MOTA, Carlos. **Currículo e diversidade cultural**. In: Curso PIE/FE/UnB, Brasília, 2002.

BARROS, Regina D. Benevides de. “Dispositivos em ação: o grupo”. In: PELBART, Peter Pál & ROLNIK, Suely (orgs.). **Cadernos de Subjetividade**. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUCSP. São Paulo, v.1, n.1, 1993.

BENTHAM, Jeremy. **O Panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994

BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação/ Ministério da Saúde. **Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e Promoção da Cidadania Homossexual**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, D F, 23 dez. 1996a, p. 27894. Disponível em: <www.senado.gov.br/legbras>.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Orientação Sexual: ensino de 5ª a 8ª série**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução: ensino de 5ª a 8ª série**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRAZ, Camilo Albuquerque de. **À Meia-Luz – uma etnografia imprópria em clubes de sexo masculinos**. Tese de Doutorado, Ciências Sociais. Campinas: UNICAMP, 2010.

BRITZMAN, Deborah P. **O que é esta coisa chamada amor, identidade homossexual, educação e currículo**. Revista Educação & Realidade, n. 1, vol. 21, p. 71 -76, 1996.

_____. “Curiosidade, sexualidade e currículo.” In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado Pedagogias da Sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 83-111.

BUTLER, Judith. **Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do “sexo”**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

_____. Criticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, R. M. M. **Sexualidades transgressoras. Uma antologia de estudos queer.** Barcelona: Içaria editorial, 2002.

COSTA, J.F. **A ética e o espelho da cultura.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

D'ADESKY, Jacques. Multiculturalismo e educação. In: **Relações raciais e educação: discussões contemporâneas.** Iolanda de Oliveira (org). Niterói: Intertexto, 2000.

DA MATTA, O ofício do etnólogo, ou como ter “antropological blues”. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p. 23-35.

DELEUZE, Gilles. “Controle e Devir”. In: **Conversações(1972 – 1990).** Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2006.

DERRIDA, Jacques. **Sob palavra: instantâneos filosóficos.** Lisboa: Fim de Século, 2005.

FACCHINI, Regina. Sopa de letrinhas?: movimento homossexual e produção

FANTE, Cléo. **Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz.** São Paulo: Verus, 2005.

FELDENS, Dinamara Garcia. O sujeito Moderno e sua modernidade sedentária: pequenas aproximações. In: Angélica Vier Munhoz; Dinamara Felden; Rogério Schuck. (Org.). **Aproximações sobre o sujeito Moderno: traçando algumas linhas.** 1 ed. Lajeado: Editora Univates, 2006.

_____. SANTANA, Anthony Fábio Torres ; ANJOS, C. S. **Entre Experiências e Compreensões: Cartografias da Formação De Professores.** In: IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2010, São Cristóvão: UFS, 2010.

_____. **Cartografias da ditadura e suas moralidades: os seres que aprendemos a ser.** Maceió: EDUFAL, 2008.

FERRARI, Anderson. **Diferença, igualdade e formação de identidade no contexto escolar.** Revista de Estudo e Pesquisa em Educação Instrumento, Juiz de Fora, v. 2, n.1, p. 87-100, maio 2000.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

_____. **Em defesa da sociedade – Curso no Collège De France (1975-1976).** São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

_____. **História da sexualidade 1: a vontade de saber.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999b .

_____. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999c.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982).** Tradução de Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997

_____. **Vigiar e Punir: a história das violências nas prisões.** 19ª Ed. Petrópolis/RJ: Ed Vozes, 1999d.

FRY, Peter; MacRae, Edward. **O que é homossexualidade.?** Editora Brasiliense. São Paulo, 1991.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual - possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; HECKEL, Jane Felipe; SILVANA. (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade – um debate contemporâneo em educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2003.

GALLO, Sílvio e SOUZA, Regina Maria de (orgs.). **Educação do Preconceito: ensaios sobre poder e resistência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004.

GALLO, Sílvio. **Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença**. In: Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008

GAMSON, Joshua. As sexualidades, a teoria queer e a pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman et alii. **O planejamento da pesquisa qualitativa. Teorias e abordagens**. Porto Alegre, Artmed, 2006.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989

GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz. Prática do racismo e formação de professores. In: DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

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

_____. **Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico**. Espaço do Currículo, v. 2, p. 208-230, 2010a.

_____. PRADO, Marco Aurélio Máximo . **Adivinhe quem não vem para vem para jantar... Breves anotações sobre a não-tematização das questões LGBT nas eleições presidenciais de 2010.** Eco (UFRJ), v. 13, p. 5-17, 2010b.

_____. **Escola e Homofobia.** Pátio. Revista Pedagógica (Porto Alegre), v. 50, p. 28-31, 2009a.

_____. **"Aqui não temos gays nem lésbicas": estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas.** Bagoas : Revista de Estudos Gays, v. 3, p. 171-189, 2009b.

LARROSA, Jorge. **Para que servem os estrangeiros?.** In: Educação e Sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) Campinas: Cedes, 2002

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Tradução dos artigos Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

_____. **Corpo, Escola e Identidade.** In: Educação & Realidade. 25(2) 59-75. Jul/dez.2000.

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

_____. **O “estranhamento queer”.** In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO: 7, 2006, Florianópolis. SC. Gênero e preconceitos. Florianópolis, SC: UFSC, 2006. Disponível em:

<<http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys11/libre/guacira.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2011

_____. **Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação.** In: Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 541-553, 2001

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna.** 5. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

MEYER, Z.M. e Borges, D.E. **Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia.** Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., RJ, v. 16, n. 58, p. 59-76. 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento : pesquisa qualitativa em saúde.** 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MINISTERIO DA SAÚDE. **Brasil sem Homofobia - programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual.** Brasília, DF. 2008.

MISKOLCI, Richard. **A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização.** In: 16º Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas. Anais Eletrônicos do 16º Congresso de Leitura do Brasil. Campinas: UNICAMP, 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo_morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog03_01.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2011.

MOLL, Jaqueline. **Pensar o processo de pesquisa hoje.** In: Grifos: revista de divulgação científica e cultural, Chapeco, n. 2, p. 9-16, ago. 1995.

PEIRANO, Marisa. **A favor da etnografia.** Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

PERES, W. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais e transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). **Diversidade sexual na educação**. Brasília: MEC, 2009.

PINO, Nádía Perez. **A teoria queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos desfeitos**. Cadernos Pagu (28), janeiro-junho de 2007.

RAGO, Margareth. Prefácio. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Cláudia. **Sexualidade(s) e Infância(s): a sexualidade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna, 1999.

RIBEIRO, Ivete e RIBEIRO, Ana Clara Torres. **Famílias em processos contemporâneos: inovações culturais na sociedade brasileira**. São Paulo: Loyola, 2008

ROLNIK, S. **Guerra dos gêneros & Guerra aos gêneros**. Revista Estudos Feministas, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1/96, p. 118-123, 1996.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e Conviver na Cultura Global: As exigências da cidadania**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, Aline Ferraz da. **Pelo sentido da vista: um olhar gay na escola**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pelotas - Faculdade de Educação, Pelotas/ RS, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Afirmando diferenças: montando o quebra cabeça da diversidade na escola**. 2 ed. Campinas: Papirus, 2006. p.13-26

SIMÕES, J. A. ; CARRARA, Sérgio ; RAMOS, S. ; FACCHINI, R. . **Política, direitos, violência e homossexualidade**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006.

SKLIAR, Carlos Bernardo. **É o outro que retorna ou é um eu que hospeda? Notas sobre a pergunta obstinada pelas diferenças em educação.** Texto apresentado na Sessão Especial da 25ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu-MG, out./nov., 2002c.

_____. **Pedagogia (improvável da diferença). E se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SPARGO, Tamsin. **Foucault y la teoria queer.** Barcelona: Gedisa, 2004.

TIBURI, M. A. & KEIL, Ivete. **Diálogo Sobre o Corpo.** 1. ed. Porto Alegre: Escritos, 2004.

TORRES, Carlos Alberto, **Democracia, Educação e Multiculturalismo: Dilema da Cidadania em um Mundo Globalizado,** Petrópolis, Editora Vozes, 2001.

VEIGA-NETO, A.; Rago, M. (Orgs.). **Figuras de Foucault.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Cultura e Currículo.** Contrapontos, V. 2, Nº 4, Jan-Abr. p. 43-51, 2002.

WELLAUSEN, S. S. “**Os dispositivos de poder e o corpo em Vigiar e punir**”. In: Rago, M.; Martins, A. L. (Orgs.). Revista Aulas. Dossiê Foucault. Campinas, SP, n. 3, dez. 2006/mar. 2007, p. 1-23.

WELZER-LANG D. **A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia.** Estudos Feministas, 9: 2001. p. 460-482.