



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais
Diversidades e (Des)Igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.
Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Percepções sobre a homofobia na escola: as dissonantes experiências sociais construídas por professores

Liane Kelen Rizzato
Faculdade da Educação – USP
lianerizzato@gmail.com

Este artigo baseia-se em resultados parciais da pesquisa de mestrado intitulada *Percepções de Professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: articulações entre formação continuada e relatos da prática docente*. Apresenta uma breve discussão a respeito das percepções de professores do sexo masculino sobre a homofobia na escola. A busca é por reconhecer o processo de construção dessa experiência e as interlocuções estabelecidas com o padrão de masculinidade posto socialmente. Assim como compreender as decisões que permeiam suas práticas para inserção ou não da discussão sobre essas temáticas no trabalho como educadores.

Homofobia na escola

A realidade escolar é muitas vezes comparada à realidade de seu entorno. O raciocínio configura-se como algo do tipo: se há violência na sociedade, isso vai se refletir na escola; se há preconceito na sociedade, isso vai se reproduzir na escola; se há diferenças culturais, isso vai se espelhar na escola; e assim por diante. Faz-se necessária uma reflexão mais cuidadosa. É possível que características e fenômenos apresentados pela sociedade em que a escola está inserida exerçam, de alguma maneira, influência sobre o seu dia a dia, mas não necessariamente em uma relação de causa e efeito. Pode-se pensar que a escola reinventa o fenômeno social. Assim, se há violência na sociedade, questões ligadas à violência surgirão no ambiente escolar, mas de uma maneira reinventada. A escola oferece uma reinterpretação do fenômeno de maneira singular, com especificidade nas manifestações (AQUINO, 1997; EPSTEIN & JOHNSON, 2000).

Pensem a homofobia. A sociedade ocidental se configura como extremamente homofóbica e apesar de ser possível notar alguns avanços em determinados países, principalmente na Europa, de maneira geral pode-se afirmar a heterossexualidade como norma imperante na definição de identidades de gênero e orientações sexuais do desejo.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

Pode-se dizer que as reações homofóbicas constantes na sociedade se configuram da mesma maneira no ambiente escolar? A especificidade do ambiente escolar torna isso impossível. A escola, com suas regras próprias, com seu modo de estruturar as relações e tratar as diferentes questões colocadas, produz uma manifestação singular de um mesmo fenômeno. E mais ainda, cada escola reinventa essa manifestação. Assim sendo, é necessário um recurso também singular para se compreender esse fenômeno que ganha o adjetivo de “escolar”, e encontrar meios coerentes para lidar com ele. Um caso de violência na escola não necessariamente precisa de intervenção policial, em tese, já que a escola deve ter maneiras específicas de lidar com situações desse tipo. Da mesma forma quando constatamos no seio das relações escolares expressões de homofobia, é nesse contexto com todas as suas especificidades, que essas expressões precisam ser enfrentadas. É a partir do fazer escolar que pouco a pouco a homofobia vai se tornando assunto para estranhamentos e debates na educação (VIANNA; DINIZ, 2008; JUNQUEIRA, 2009).

A homofobia, entendida como medo, aversão e ódio a homossexuais (BORRILLO, 2001), tem relação direta com a visão que uma pessoa ou grupo tem sobre a sexualidade. O modo como a sexualidade é entendida determina e condiciona a maneira como se visualiza a diversidade sexual, e mais pontualmente como se percebe os/as homossexuais, bissexuais, transexuais, transgêneros. Isso também tem estreita relação com a forma como a sexualidade é entendida socialmente fora da escola. Apesar de o fenômeno da homofobia ser rerepresentado no ambiente escolar de maneira singular, o ideário social orienta os comportamentos, inclusive dentro desse espaço. E, também a cultura sexual da escola ajuda a definir as vivências e representações sexuais e de gênero a que crianças e jovens têm acesso (EPSTEIN; JOHNSON, 2000). Importante dizer que a homofobia tem estreita ligação com o conceito de gênero, pois a não aceitação do/a homossexual está baseada em sua recusa do padrão de gênero imposto socialmente. Entendendo gênero como um modo de dar significado às diferenças sexuais e como categoria de análise da realidade (SCOTT, 1995).

A ideia construída socialmente em torno da sexualidade é sustentada e mantida pelos processos de socialização realizados nos diferentes ambientes e por meio dos discursos veiculados, entre eles o escolar. No senso comum há uma forte resistência a



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

contestações, mudanças ou transgressões sociais e argumentações do tipo “sempre foi assim, é assim que deve ser” são frequentes e comuns. Nesse processo, firmou-se um saber sobre a sexualidade em que qualquer expressão da sexualidade que fuja aos padrões heterossexuais e “naturais” é considerada anormal (FOUCAULT, 1988; BUTLER, 1999; WEEKS, 1999). Esse saber institui também muitas regras morais e a grande questão é que as crenças morais são hoje, na sociedade ocidental, a base para a compreensão da sexualidade: existem expressões sexuais que se adequam às normas de gênero e outras que as desconstroem e isso define o que é permitido e o que é proibido (FOUCAULT, 1988). Assim, Michel Foucault define a sexualidade como um “dispositivo histórico”, como uma “grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder” (1988, p. 116-117).

Este autor afirma que a razão de ser do “dispositivo da sexualidade” é a proliferação, a invenção e a penetração nos corpos, definindo-os, moldando-os e controlando as populações de forma abrangente e total. Portanto, é por meio de uma rede de poder invisível e consistente que se utiliza principalmente do discurso que o saber sobre o sexo e sobre a sexualidade é construído, dirigindo-se ao controle sutil do corpo e da vida das pessoas (FOUCAULT, 1988).

A escola, como instituição normalizadora, atua na reprodução desse saber sobre o sexo e sobre a sexualidade e veicula as estratégias de poder e controle sobre os corpos e as vidas de estudantes e professores/as (EPSTEIN; JOHNSON, 2000).

Uma pesquisa realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE) em 501 escolas públicas do país, e divulgada em junho de 2009, revelou dados preocupantes sobre o preconceito no ambiente escolar brasileiro. De acordo com a pesquisa, o preconceito relativo a diferenças de gênero, que se refere às identidades de gênero “desviantes” dos padrões pré-estabelecidos socialmente, atinge o percentual de 93,5%, ficando entre os mais altos. Já o preconceito por orientação sexual chega ao percentual de 87,3%. Percebeu-se entre todos os públicos-alvo da pesquisa uma predisposição em manter menor proximidade em relação a determinados grupos sociais. Com relação aos homossexuais esse índice de distância social atinge 98,5%. Segundo os



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

dados da pesquisa, 17,4% é o índice de alunos/as que já sofreram práticas discriminatórias por ser homossexual (FIPE, 2009). Artigo de Cláudia Vianna e Lula Ramires ressalta que essa realidade também se faz presente nos livros didáticos: um exame de 67 dos 98 livros didáticos mais distribuídos nas escolas públicas brasileiras do ensino fundamental e médio nos anos de 2007 e 2008 mostra a ausência de conteúdos e imagens diretamente relacionados à diversidade sexual nas concepções de família (VIANNA; RAMIRES, 2009).

Assim, não há como negar a função de controle e afirmação da heteronormatividade pela escola (BUTLER, 1999). Mas também não podemos esquecer que ela desempenha papel contraditório, ou no mínimo ambíguo, nesse processo já que ao mesmo tempo se conforma em espaço privilegiado para transgressões de comportamentos e para o questionamento da lógica sexual e de gênero. Dentro desse contexto, a escola configura-se como um espaço importante para a construção da identidade do sujeito e para a sua atribuição de sentidos e significados à vivência e à expressão da sexualidade (LOURO, 1997; AQUINO, 1997). É certo que a socialização escolar disponibiliza padrões para definir as experiências sexuais que cada um vivencia e que esses padrões são utilizados para a construção da autoimagem do sujeito. Por isso a preocupação com a reconstrução do ambiente escolar nos termos das relações sociais. Fala-se muito do respeito à diversidade sociocultural no ambiente escolar e da necessidade dos grupos sociais historicamente marginalizados e desprovidos de seus direitos políticos ganharem visibilidade nesse espaço. Entretanto, a escola ainda tem sua prática baseada na matriz heteronormativa que, aliada aos discursos naturalizados sobre sexualidade, acaba por promover a exclusão de sujeitos que não seguem os padrões sexuais e de gênero socialmente estabelecidos (BENEVIDES, 2001). Nestes aspectos, os sujeitos homossexuais são perseguidos estritamente pelo que são: pessoas homossexuais. E também pela ameaça que representam à normalidade: a diferença traz riscos à ordem social. É o comparecimento da “lógica da homossociabilidade homofóbica” que “produz, reproduz e alimenta mecanismos de violência contra estudantes mulheres, LGBT, e os que destoam da expressão de gênero convencional” (JUNQUEIRA, 2009, p. 22).



Diante desse tenso processo cabe então indagar sobre como professores e professoras constroem suas compreensões sobre gênero, sexualidade e homofobia. Nesse artigo o foco será dirigido apenas aos professores do sexo masculino e ao padrão de masculinidade por eles assimilado e/ou contestado.

Professores e Homofobia na escola

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professores que trabalham nos níveis do Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual de Educação de São Paulo. A busca é por compreender a experiência social construída por eles em gênero, sexualidade e homofobia e as interlocuções estabelecidas com o padrão de masculinidade posto socialmente. Assim como reconhecer as decisões que permeiam suas práticas para inserção ou não da discussão sobre essas temáticas no trabalho como educadores. Esses professores participaram, por livre escolha, de um curso de formação continuada oferecido por Ongs com financiamento do MEC/SECAD na cidade de São Paulo no ano de 2007. O curso intitulava-se “Convivendo com a diversidade sexual na escola” e problematizou situações ligadas a gênero, sexualidade e homofobia, levando os professores a uma (possível) reflexão sobre essas questões. A participação nesse curso é entendida aqui como fator variante no processo de construção da experiência em gênero, sexualidade e homofobia dos professores entrevistados.

Pensando em selecionar uma variedade de perfis, foram escolhidos para as entrevistas, professores de diferentes idades e com características diversas. Os entrevistados são quatro professores em diferentes momentos da vida e da carreira como educadores. Luciano ¹ tem 57 anos e declara-se como branco. É casado e possui um casal de filhos de 26 e 27 anos. Afirma que foi criado na religião católica, mas hoje acredita no espiritismo apesar de não frequentar tal religião. Há 10 anos atua como professor da rede pública estadual de São Paulo lecionando Biologia, Ciências, Química e Matemática. Sobre a temática de gênero, sexualidade e homofobia, declara que “na verdade o meu interesse está orientado para a parte científica do fato”. Marcos tem 44 anos e declara-se como branco. Ele afirma que vive com alguém, mas não especifica se

¹ Os nomes atribuídos aos professores são fictícios a fim de preservar suas identidades.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

é uma companheira ou um companheiro e afirma não ter filhos. Frequenta a religião católica, a mesma em que foi criado. Trabalha como professor de Ciências e Biologia há 20 anos. Atualmente está na função de professor coordenador e considera a temática da diversidade um “tema importante para a educação”. Gustavo tem 35 anos e declara-se como branco. Vive com a esposa e o filho de 3 anos e afirma que foi criado na religião católica, mas atualmente frequenta a religião Mórmon. É professor de Matemática da rede estadual de ensino há mais de 10 anos e trabalha na mesma escola há 5 anos. É professor universitário em cursos de engenharia em universidade privada. Interessou-se por essa temática para desenvolver um trabalho com os alunos de conscientização sobre as diferenças e o preconceito. Thales tem 27 anos e declara-se como branco. Vive com um companheiro e não tem filhos. Ele foi criado na religião católica e, atualmente frequenta o budismo. Atua como professor de Geografia há 5 anos e 8 meses, sempre na rede estadual de ensino e está na mesma escola há 2 anos. Afirma que o que move o seu interesse por esse tema é o bullying sofrido por alunos e alunas LGBTT’s e o bullying sofrido por ele na fase escolar.

Essas informações foram colhidas por meio de um questionário fechado com algumas questões abertas, aplicado anteriormente à realização das entrevistas, durante os primeiros contatos com os professores. A questão geracional foi levada em conta por ser extremamente relevante para o tema das relações de gênero, sexualidade e homofobia.

É interessante notar as dissonantes percepções desses educadores sobre a homofobia na escola. São vários os aspectos ligados a essa percepção e que podem ser destacados a partir dos relatos dos entrevistados. No que tange à percepção da homofobia presente nas relações sociais dentro da escola, pode-se afirmar que, de um modo geral os professores entrevistados visualizam-na com certo grau de superficialidade. Podemos notar essa realidade a partir do relato do professor Marcos:

Eu, na função de coordenador, percebo que os alunos já tratam essa questão com muito mais tranquilidade. Mesmo porque é óbvio que existem as pessoas que discriminam, mas eu não percebo uma coisa tão forte (Entrevista realizada com Marcos em 05/11/2010).

Em sua fala, o professor reconhece a existência de discriminação contra homossexuais na sociedade, mas afirma que na escola isso não é “tão forte”. Quando faz referência a um de seus alunos que se reconhece como homossexual, afirma:



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Mas ele tem características. Não é óbvio que ele seja, mas ele tem características. E fala para todo mundo que é gay, para os amigos. E na verdade também não é muito discriminado, não. Não vejo na escola discriminação. Nem entre as meninas, nem entre os meninos (Entrevista realizada com Marcos em 05/11/2010).

A contradição em sua fala se mostra quando ele afirma que o garoto “não é muito discriminado, não”, pontuando a existência de discriminação para, em seguida, afirmar que não vê discriminação na escola. Nesse sentido, o termo discriminação carrega uma subjetividade que não permite a definição exata do que significa, para esse professor, discriminar um homossexual na escola. Mas, no decorrer do relato, entende-se que discriminar para ele é excluir totalmente da convivência e agredir fisicamente. Coerção psicológica e as chamadas “brincadeiras” não entram nesse mérito. Borrillo (2001) afirma que, por meio das brincadeiras, a homofobia é veiculada na escola como algo divertido e socialmente aceito.

Sobre a expressão da diversidade sexual entre os alunos, Marcos relata que na escola em que trabalha,

(...) as pessoas são bem discretas, com exceção de alguns alunos que naturalmente falam que são. Eu nunca soube. Teve um, deles que brigou com um amigo e parece que o amigo deu um murro na boca dele. Mas ele disse que não ligou. Acho que provocou a situação, acho que ele queria levar um murro mesmo (Entrevista realizada com Marcos em 05/11/2010).

Quando questionado a respeito do motivo da briga, afirma não saber o que gerou a discussão, mas pontua que não teve nada a ver com o fato do agredido declarar-se como homossexual. Chega a afirmar que o agredido provocou a situação, entretanto, não dá detalhes da provocação a que faz referência.

O professor Gustavo também relata um clima de aceitação da diversidade sexual na escola, “*Com relação à diversidade (...) existe uma aceitação hoje em dia, lá na escola, melhor dos alunos disso. Existe aquela ideia assim: “cada um é cada um. Cada um faz o que quiser”*”². Em outro momento de seu relato, fala dos meninos que têm dificuldade em lidar com os colegas que se afirmam como homossexuais. E sobre eles, pontua que “*estes se tornam um pouco mais agressivos com esses alunos que tem essa opção sexual mais afluada, bem definida*”. O educador apresenta duas ideias contraditórias, pois afirma que há uma aceitação maior da diversidade sexual na escola e

² A opção foi por usar formatação itálica nos trechos dos relatos dos professores a fim de diferenciá-los do texto.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

que a discriminação não é percebida, mas assume que a agressividade, seja física ou psicológica contra homossexuais, ainda se faz presente.

Thales, como contraponto, pontua a homofobia como fortemente presente no cotidiano da escola e observa que há certa dificuldade por parte do corpo docente em perceber essa realidade,

é tão descarado o negócio (a homofobia), que basta a pessoa ter um pouquinho mais de antena ligada. Só que tem professores que não têm essa vivência, de ter parentes, de ter pessoas próximas que são (homossexuais). Para eles isso é uma coisa de outro mundo. (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).

Luciano percebe a homofobia na escola somente quando se colocam as agressões e afirma que se sente ofendido quando um aluno homossexual ou com tendência à homossexualidade é destrutado, maltratado pelos colegas e às vezes até agredido. Pontua que tem o ímpeto de salvar a pessoa, de apoiá-la. Em contrapartida relata a seguinte situação:

Às vezes acontecem brincadeiras, mas na volta da brincadeira eu falo: “vamos falar sério agora turma, não é bem assim” (...) As piadas acontecem sobre o assunto (homossexualidade). É piada entre eles, eu estou junto, dou risada, mas depois eu retomo (...) A gente não tem que ser coercitivo, deve permitir a brincadeira, mas depois reorganizar, retomar: “aquele negócio que vocês estavam falando não é bem assim” (Entrevista realizada com Luciano em 03/11/2010).

É interessante notar a dualidade na postura desse professor, pois ao mesmo tempo em que afirma se sentir ofendido com a agressão a alunos homossexuais mostra-se conivente com as brincadeiras sobre o assunto que depreciam a posição das pessoas que não expressam a sexualidade heterossexual ou não cumprem os padrões de gênero colocados socialmente.

Ainda que nenhum professor pontue a homofobia como estruturante das relações entre as pessoas e como estratégia institucionalizada na escola, foram apresentados pelos entrevistados, diversos mecanismos institucionais que veiculam discursos e práticas homofóbicas nesse espaço. O professor Thales apresenta uma reflexão sobre os mecanismos de coerção homofóbica, frequentes entre os/as alunos/as:

Agora no caso do gay, eu sinto que ele só apanha quando todos os recursos do terror já foram utilizados. Quando ele já não vale mais nada como pessoa e quando ele já está completamente descaracterizado. Se ele ainda for uma ameaça à virilidade, porque quem bate sofre desse distúrbio mental (homofobia). Chega a um ponto em que ele (o homossexual) é uma afronta à sexualidade dele (agressor). Então tem um momento de uma briga (...) (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).



Borrillo (2001) defende que para reconhecer-se como heterossexual, o sujeito masculino nega a feminilidade e a homossexualidade, estabelecendo um contraponto com essas expressões de gênero e sexualidade. Afirma que “a virilidade se constrói de maneira negativa”: o homem afirma-se como “o contrário da mulher e o oposto do homossexual”. Este autor pontua que os pilares da “fabricação” de homens na sociedade ocidental ainda são o ódio aos homossexuais e o desdém pelas mulheres (p. 10). Thales, de maneira incipiente, reconhece essa realidade nos mecanismos de coerção homofóbica da escola:

O cara que bate é o homofóbico. Ele tenta provar a todo o momento que é macho. E ele tem dúvidas. O fato de saber que existe a possibilidade de ser como aquele que é gay causa um transtorno muito grande, então ele tenta anular, tenta pelo menos neutralizar (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).

Esse mesmo professor reconhece mecanismos simbólicos de controle da sexualidade e da identidade de gênero desenvolvidos e utilizados nos diferentes grupos dentro da escola.

Eles (os meninos) atacam as meninas através da sexualidade do Justin Bieber (cantor). Elas ficam “p.” da vida. E você vê que tem meninos que gostam também, mas é escondido. (...) Agora com esse negócio de celular com rádio, às vezes o toque de celular de um (menino) é o da Lady Gaga, acabou: está condenado ao inferno (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).

O silenciamento da escola sobre a questão da diversidade sexual é tratado pelo professor Thales quando ele discute o papel da escola na construção das identidades e na visibilização da diversidade.

Agora se na escola não tocam nesse tema, aonde que ele vai aprender? (...) qual é o dia que ele vai ter contato com o que é identidade, o que é sexualidade, o que é travesti? Não vai. (...) Vai continuar, porque não nasce homofóbico, a criança não nasce odiando gay, ela vai aprendendo. Só que ela aprende na escola a maior parte do repertório delas de ofensas porque pai não fica falando veadinho. Isso é da escola. (...) Precisa começar a aparecer a fotinho que tem dois caras, que tem duas mulheres no livro didático (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).

Thales relata ter sofrido com o preconceito dos/as colegas em sua fase escolar e afirma que desenvolveu uma percepção mais apurada sobre essas questões na escola. A situação que parece não tão grave e não tão forte para Marcos, Luciano e Gustavo ganha relevância na visão de Thales. Apesar da abertura para repensar as práticas ligadas a gênero e sexualidade na escola, esses três professores encontram limitações na percepção das nuances da homofobia na escola, para além da agressão física e dos



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

xingamentos. Admitem a importância do tratamento da temática na escola, mas ainda sentem-se inseguros com suas próprias certezas e com a reação a esse trabalho.

No caso do professor Luciano, pode-se afirmar que ele demonstra uma aceitação do homossexual enquanto pessoa, mas relata posturas ligadas à homofobia social, já que busca manter a diferença homossexual/heterossexual e defende um comportamento de tolerância frente à homossexualidade (BORRILLO, 2001). Abaixo o relato de uma conversa que teve com um aluno:

conversando com ele (aluno agressor), ele falou o seguinte para mim “Eu aceito bichona, eu aceito as bibas da vida. O que eu não aceito é o cara ficar contando o que ele faz, eu não sou obrigado a ouvir esse tipo de coisa”. E de certa forma eu acho que ele tem razão porque isso é um extravasamento das quatro paredes que não interessa para ninguém, o que o cara faz ou deixa de fazer é problema dele, se ele é ou deixa de ser (homossexual) é problema dele (Entrevista realizada com Luciano em 03/11/2010).

Apesar de, em outro momento de seu relato, pregar o respeito aos homossexuais, o professor Luciano pontua a orientação sexual como um problema e busca por explicações para a causa da homossexualidade. De acordo com a sua explicação, uma pessoa se torna homossexual porque “o que (espírito) era para entrar em um corpo masculino entrou em um corpo feminino e o inverso também aconteceu. Trocaram-se as coisas”. E ele e o professor Gustavo usam, diversas vezes em seus relatos, o termo homossexualismo que relaciona a orientação sexual não heterossexual a uma doença. Além disso, Luciano defende a necessidade dos homossexuais vivenciarem sua orientação sexual com discrição e cuidado, conforme transcrição de relato:

Existem aqueles (homossexuais) que mantêm certa ética (...) Isso eu acho válido, acho perfeito. (...) Se a pessoa não pediu para ser tudo bem, mas ela tem que se comportar de determinada forma para que isso não seja exagerado e não seja aparente demais, não agrida (Entrevista realizada com Luciano em 03/11/2010).

Esses apontamentos retratam o exercício da reiteração da heterossexualidade realizado pela escola, em um processo que naturaliza a heterossexualidade e silencia a homossexualidade. Essa instituição, enquanto parte de um projeto de democracia, tem o desafio de produzir e reproduzir a matriz curricular da diversidade, mas o que se vê, a partir das falas dos entrevistados, é uma atuação disciplinar em prol dos padrões morais hegemônicos, conforme estudos de Lionço e Diniz (2009).

A homossexualidade feminina não chega a ser discutida por nenhum dos quatro professores em seus relatos. Thales e Gustavo citam casos de meninas que se beijam na escola, mas não fazem apontamentos sobre isso. Gustavo relata a homossexualidade



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

feminina, relacionando-a com um modismo entre as garotas. As reflexões de ambos os professores, assim como de Marcos e Luciano giram em torno da homossexualidade masculina. A esse respeito, Cavaleiro (2010) pontua que tamanha é a irrelevância da expressão do desejo sexual das mulheres na sociedade ocidental que a invisibilidade cerca a homossexualidade feminina na escola.

No que tange à relação entre orientação sexual e resultados acadêmicos, os professores não demonstram perceber a existência dessa dinâmica. Gustavo afirma que não percebe uma baixa no desempenho acadêmico de alunos que se definem como homossexuais: *“Em termos de conteúdo não influencia, porque a pessoa aprende ou não aprende, não faz diferença a opção sexual”*. Mas relata a realidade de alguns alunos tidos como homossexuais: *“(...) são completamente fechados. São alunos medianos em termos de notas, mas eu acredito que um dos problemas do progresso deles é isso, que ainda não tá definido (a orientação sexual). Está com dúvida, está com medo, com receio (...)”*

O professor Thales demonstra uma preocupação nesse sentido e afirma que *“tem que entender até que ponto isso (homofobia) está atrapalhando os estudos dele (aluno homossexual)”*. Além da divulgação de uma expectativa estereotipada *“ele é gay, mas pelo menos é inteligente”* citada pelo professor como estratégia compensatória dentro dos mecanismos de exclusão do homossexual na escola.

Nesse processo de cerceamento da sexualidade e da identidade de gênero, os/as professores/as são referências da vivência da sexualidade e do gênero para os/as alunos/as. Os entrevistados relatam uma cobrança por parte dos/as alunos/as a respeito da sua sexualidade e posição social. Thales é professor homossexual e relata ter de fingir uma fachada heterossexual, ter de *“construir uma figura mais masculinizada”* em função do medo da reação dos/as alunos/as. De acordo com a sua fala,

(...) os alunos cobram uma postura: a todo momento testam a sexualidade do professor, os meninos e as meninas. (...) “professor, você é casado? (...) A sua namorada é bonita?” (...) “ah professor... acho que você é gay, hein?” (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).

Essa vigilância constante sobre a masculinidade do professor do sexo masculino traz, de acordo com os relatos dos entrevistados, alguns entraves no desenvolvimento de propostas educativas em gênero, sexualidade e homofobia na escola. De acordo com a fala de Gustavo e Thales, há sempre o risco de ser tachado de gay por alunos/as, colegas



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

de trabalho e comunidade escolar em geral. Thales argumenta que, para tratar desse tema dentro de sala de aula, tem que partir do oficial, de certa obrigatoriedade curricular para que não haja questionamentos do tipo “*Ih, professor! Está falando muito desse negócio de gay... hum... acho que ele é*”.

Thales afirma que

é lógico, que o professor, principalmente homem, mesmo sendo gay, evita defender o aluno gay para não ser tachado como tal. Eu já passei por essa situação várias vezes: de ter que calar a boca e fingir que não vi nada, porque eu tenho certeza que se eu agisse, ia sofrer outro tipo de represália (Entrevista realizada com Thales em 26/11/2010).

Esse professor também levanta o desafio da aceitação da família do/a aluno/a para o trabalho com essa temática e declara que quando foi escolher uma sala para desenvolver um projeto sobre isso, escolheu a que tinha a certeza de que não teria problemas com os pais.

De acordo com as entrevistas realizadas, a discussão sobre homofobia gera certo desconforto entre os/as alunos/as, principalmente meninos. A resistência apresenta-se com frases como a relatada por Gustavo: “*ah professor! De novo a gente vai discutir isso daí? Toda vez esse negócio aí?*”. Ou como as relatadas por Thales: “*tinha que ter escola para gay, separada. E tinha que ter um banheiro para os gays*” e “*Eles (homossexuais) não são gente, Deus não fez assim, isso é pecado*” e ainda, “*eu acho que a pessoa tem que ser gay na casa dela*”. A resistência vem também da família, conforme fala de Gustavo “*a gente ia trabalhar com os alunos e os pais para falar um pouquinho de diversidade, sexualidade, mas ninguém apareceu na escola*”.

A construção da experiência social em homofobia na escola e masculinidades

Dubet (1994) afirma que professores/as definem seu trabalho como uma experiência, como uma construção individual realizada a partir de elementos dispersos, pois ainda que as regras burocráticas os/as prendam, a experiência construída por cada um/a é única. Para o autor isso acontece porque a sociedade não está mais estruturada em sentidos homogêneos: as condutas são organizadas por princípios culturais e sociais heterogêneos. Para este autor o conceito de experiência social traduz a possibilidade de construção do mundo, já que o sujeito não só o incorpora por meio das emoções e das sensações. É importante lembrar que, no caso do trabalho em questão, os professores



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

vêm construindo sua experiência social em sexualidade e relações de gênero desde a infância, já que são sujeitos inseridos na sociedade. E enquanto sujeitos que se afirmam como do sexo masculino, vivenciam uma intensa pressão social em torno de suas masculinidades e estruturam suas identidades buscando provar diariamente o quanto são masculinos (CONNELL, 1995). Entretanto, como a “experiência se inscreve em registros múltiplos e não congruentes”, a socialização não é total (DUBET, 1994, p. 98). O sujeito tem autonomia e, por isso podemos falar em uma contínua construção da experiência social, no caso dos entrevistados, tanto como pessoas quanto como educadores. Dubet afirma que para se conhecer a experiência construída pelo sujeito é necessário atentar-se para o seu discurso, pois este traz à tona as categorias sociais da mesma.

Connell (1995) fala da existência de “uma narrativa convencional sobre como as masculinidades são construídas”. Para a autora, essa narrativa está baseada na definição cultural da conduta e dos sentimentos apropriados para os homens e há uma forte pressão social sobre os meninos e rapazes para que se comportem de determinada maneira sempre buscando distanciar-se do comportamento das meninas e moças. Essa norma social acaba por ser internalizada por esses rapazes devido à forte pressão vinda da família, da escola, de pares, da mídia, do mercado de trabalho, enfim de diversas esferas sociais. Para ela, esforços são empreendidos a fim de corresponder à norma masculina e atender às exigências sociais, mesmo ao custo da repressão dos reais sentimentos dos sujeitos tidos como masculinos. Connell pensa a construção da masculinidade como um projeto “perseguido ao longo de um período de muitos anos e através de muitas voltas e reviravoltas”. Um projeto que é simultaneamente coletivo e individual que pressupõe “muitas práticas que excluem, subordinam ou marginalizam as mulheres” e que limitam e restringem para os garotos e homens suas possibilidades de expressão; de vivência afetiva, sexual, familiar e profissional; de inserção em diversas esferas sociais, enfim, de vida. Mas isso não significa a impossibilidade de transgressões por parte dos atores sociais: há espaço para o questionamento da realidade posta. O sujeito é capaz de reconstruir a realidade, na interação com o outro e na interação com a própria realidade que se coloca. E isto por conta do “paradoxo da



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

socialização”, já que o ator social não se reduz às suas aprendizagens sociais, mas constrói uma subjetivação a partir delas (DUBET; MARTUCCELLI, 1998, p. 347).

Nesse sentido, “a reconstrução coletiva das masculinidades, tal como a construção da masculinidade no âmbito pessoal, é um processo dialético e não um processo mecânico” que funcionam em caráter de oposição e complementaridade com o feminino e com o desviante. O desvio pensado conforme padrão sexual definido culturalmente em determinado tempo e espaço (p. 190-193). Para Borrillo (2001), a construção da identidade masculina está centrada na homofobia, pois é negando o desviante que os heterossexuais afirmam-se como tal. Segundo este autor, o medo e a aversão aos homossexuais atuam como reguladores das representações sociais e garantem a manutenção dos padrões de normalidade para os comportamentos femininos e masculinos. Sendo assim, esse processo é permeado pelos “conceitos de gênero (que) estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social” (SCOTT, 1995, p. 88) e pela sexualidade enquanto constructo social, sistematicamente naturalizado nas relações sociais e fortemente implicado nas crenças, ideologias e na imaginação dos sujeitos (WEEKS, 1996).

Pode-se afirmar que a experiência social construída pelos professores entrevistados trata-se de um “conjunto heterogêneo”, pois apesar das condições de fabricação ser coletivas, cada sujeito continua configurando-se como uma forma singular destes quadros coletivos. Como tudo na vida social, as experiências são individuais e coletivas, fato que gera uma ambiguidade: todos os professores afirmam considerar a importância de tratar as temáticas na escola, entretanto cada um percebe de maneira diferente esse trabalho e o introduz, ou deixa de introduzi-lo, de maneira singular na sua prática como educador. Portanto, diversos fatores podem influenciar na construção da experiência social dos sujeitos, limitando a subjetivação e a criticidade, ou interpondo-se à ação social. Já que, segundo Dubet, ela é construída a partir de recursos, de modelos culturais e de condições sociais que são impostas aos sujeitos (DUBET, 1994).

As políticas de masculinidade ganham peso nesse sentido, pois atuam como mecanismos de vigilância da identidade de gênero e da orientação sexual (CONNELL, 1995). A obrigatoriedade de afirmar-se enquanto homem masculino e



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

heterossexual interpõe-se entre as possibilidades de percepção da homofobia na escola e as possíveis intervenções enquanto educadores.

A partir do discurso dos professores entrevistados foi possível compreender que percebem a homofobia como ação do indivíduo e as práticas homofóbicas como fatos localizados e isolados. Os relatos demonstram grande dificuldade em visualizar o processo de inclusão-exclusão que se coloca na escola a partir das identidades de gênero e das diferentes orientações sexuais que se expressam. Nota-se, nos entrevistados, a procura da homofobia nas pessoas e não a visualização de um mecanismo social. O professor Thales, o único do grupo que se declara como homossexual, é quem demonstra perceber, ainda que de maneira incipiente, a presença das configurações heterossexistas influenciando e definindo as relações entre os sujeitos, assim como suas trajetórias escolares. Apesar de todos os entrevistados terem participado do curso de formação continuada nessas temáticas, Thales é o único do grupo que vivencia com maior proximidade as questões a cerca da homossexualidade em sua vida pessoal, o que se definiu como fator diferenciador.

Pode-se dizer que a homofobia está na estrutura do sistema educacional e é alimentada pelas concepções curriculares, pelas cotidianidades escolares e pelas diferenças inerentes aos processos de socialização de meninas e meninos (JUNQUEIRA, 2009). O professor Thales é o único entrevistado que faz alguma referência a essa questão quando sugere a necessidade de viabilizar aos alunos/as imagens que façam referência à diversidade sexual. Os quatro entrevistados demonstram perceber a presença de movimentações nos padrões e nas relações entre as pessoas na escola. Relatam maior aceitação da diversidade sexual no ambiente escolar e, ainda que isso aconteça somente no discurso das pessoas e o silenciamento sobre essa questão seja mantido, contribui no sentido de relativizar as referências rígidas e absolutas que condicionam comportamentos preconceituosos (JUNQUEIRA, 2009).

Foi possível identificar que a construção das dimensões de gênero, sexualidade e homofobia na experiência social desses professores é fortemente mediada pelas políticas de masculinidade existentes na sociedade ocidental e, especialmente no ambiente escolar. Ficou claro que a busca por atingir os padrões da masculinidade hegemônica implica em negar comportamentos que desviam desses padrões, assumindo posturas



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades
Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

homofóbicas. Os relatos dos professores entrevistados apresentam diversas situações em que uma postura homofóbica ou “neutra” foi adotada a fim de garantir a segurança e/ou a preservação da intimidade de sua própria orientação sexual. Ou simplesmente a fim de garantir a manutenção da ordem moral e das regras escolares. Apresentam-se, entre professores com diferentes orientações sexuais, experiências sociais extremamente dissonantes sobre a homofobia na escola. Foi possível observar, por meio dos relatos da prática educativa, uma diferença significativa na atribuição de sentidos e significados a comportamentos homofóbicos de alunos/as. Luciano, Gustavo e Marcos, enquanto professores heterossexuais frequentemente atribuíram aos comportamentos homofóbicos dos/as alunos/as o sentido de brincadeira e não citaram consequências relevantes para o convívio do grupo e para o processo educativo. Já Thales, o professor homossexual, demonstrou perceber uma enorme influência desses comportamentos homofóbicos no convívio do grupo, assim como na constituição da identidade de todos/as os/as alunos/as e na dinâmica educacional instituída na escola. Nesse sentido, pode-se afirmar que a construção pelo sujeito da experiência social em gênero, sexualidade e homofobia não depende unicamente da subjetivação e da criticidade do mesmo, mas também de fatores externos que mediam essa construção, assim como de suas vivências pessoais.

Referências Bibliográficas

- BENEVIDES, M. V. Educação em direitos humanos: de que se trata? *Convenit Internacional (USP)*, v. 6, p. 43-50, 2001.
- BORRILLO, Daniel. *Homofobia*. Barcelona-: Edicions Bellaterra, 2001.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. IN: NOGUEIRA, M.A. e CATANI, A. (orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. P. 39-64.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. IN: LOURO, Guacira L.(org.), *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero – feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CAVALEIRO, Maria Cristina. *Feminilidades homossexuais no ambiente escolar: ocultamentos e discriminações vividas por garotas*. Tese (Doutorado), São Paulo: USP-FEUSP, 2010.
- EPSTEIN, D.; JOHNSON, R. *Sexualidades e Instituição escolar*. Madrid: Ediciones Morata, 2000.
- DUBET, F. *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D.. *En la escuela – sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.
- FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS (FIPE). *Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar*. Junho de 2009. Disponível em: http://www.alealmeida.com/Pesquisa_diversidade_sumario.pdf. Acesso em: 02 de agosto de 2009.
- FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, UNESCO, 2009.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

- LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. (orgs). *Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres. EdUnB, 2009
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação – uma perspectiva pós-estruturalista*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004a (1. ed.:1997).
- SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez., 1995, p. 71-99.
- VIANNA, Cláudia; DINIZ, Debora. *Em foco: homofobia nos livros didáticos, um desafio ao silêncio*. Revista Psicologia Política, v. 15, p. 305-306, 2008.
- VIANNA, Cláudia; RAMIRES, Luiz. A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos. IN: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora. (orgs). *Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: LetrasLivres. EdUnB, 2009
- WEEKS, J. O Corpo e a Sexualidade. IN: LOURO, Guacira L.(org.), *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.