

**A QUESTÃO HOMOSSEXUAL E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**  
**GRANÚZZIO**, Patrícia Magri – UNIMEP  
**GT:** Formação de Professores / n.08  
**Agência Financiadora:** Não contou com financiamento

Patrícia Magri Granúzzio – UNIMEP - zahatt@yahoo.com.br

Piracicaba/SP

## **Formação inicial e continuada dos professores**

Os estudos sobre a formação docente têm adquirido uma grande importância nas últimas décadas no Brasil e no exterior e apontam para a necessidade de repensar a qualificação dos professores na perspectiva do seu desenvolvimento profissional.

Atualmente, ao discutirmos algum problema relacionado com a educação, chegamos costumeiramente à questão da formação de professores. Seja qual for o problema — rendimento, disciplina, interesse, conteúdo, currículo, projeto pedagógico, administração escolar, cidadania ou outro — a formação de professores será invariavelmente apontada como eixo norteador para a busca da solução.

As discussões giram em torno de uma formação que nos prepare para as muitas mudanças que acontecem por todo o nosso país, quer nos costumes, na tecnologia, no mercado de trabalho, ou seja, uma formação que nos prepare para aprender a enfrentar os desafios de trabalhar numa sociedade capitalista moderna. Um número cada vez maior de professores vem manifestando interesse em atualizar a sua formação profissional, mas sabemos que apesar do empenho de muitos docentes, ainda estamos longe de uma situação que seja capaz de modificar significativamente a qualidade da educação.

Questionar a formação do professor inclui discutir como se deu a formação inicial e como se dá sua formação contínua, é discutir também se o interesse nessa formação contínua é baseada apenas em interesses de progressão funcional ou também está vinculada à preocupação de construir um mundo melhor para vivermos. É discutir se o professor tornou-se um cidadão crítico, consciente e participativo na construção de uma sociedade mais igualitária.

Há autores alertando para o fato de que os estudos sobre a formação do professor ainda persistem numa dissociação entre a formação e a prática cotidiana, não enfatizando a questão dos saberes que são mobilizados na prática, ou seja, os saberes da experiência. Recomendam que a fragmentação entre os diferentes saberes deve ser superada, considerando a prática social como objetivo central, possibilitando, assim, uma re-significação dos saberes na formação dos professores.

Ao pensarmos em um modelo de professor, devemos levar em consideração o contexto no qual se constroem e se aplicam os saberes docentes, isto é, as condições históricas e sociais nas quais se exerce a profissão; condições que servem de base para a

prática docente. Este professor possui, em virtude de sua experiência de vida pessoal, saberes próprios que são influenciados por questões culturais e pessoais.

A esse respeito, Paulo Freire (1997), em a *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, ensina que toda a curiosidade de saber exige uma reflexão crítica e prática, de modo que a teoria terá de ser aliada à aplicação prática. Desse modo, para ele, educar é como viver, exige a consciência do inacabado porque a "História em que me faço com os outros (...) é um tempo de possibilidades e não de determinismo" Esse fazer deve ser emancipatório, deve transmitir autonomia intelectual, pois, "o educador que 'castra' a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica."

Uma autora brasileira que tem também se dedicado a discutir a formação dos professores é Maria Isabel Cunha (1982). Para ela, usar narrativas como instrumento de formação de professores tem sido um expediente bem sucedido. Não basta dizer que o professor tem de ensinar partindo das experiências do aluno se os programas que pensam sua formação não os colocarem, também, como sujeitos de sua própria história. Através da narrativa ele vai descobrindo os significados que tem atribuído aos fatos que viveu e, assim, vai reconstruindo a compreensão que tem de si mesmo.

Esse significado vai ser ressignificado, através de reflexão e transformado naquilo que Roseli Fontana (2000) chama de trabalho do bom professor, ou seja, educadores que em sala de aula apresentam um fazer pedagógico coerente com concepções progressistas de educação.

Freire, Cunha e Fontana apresentam aspectos importantes a serem observados pelo profissional da educação: quando ultrapassamos concepções fragmentárias, individualistas e neoliberais, buscamos outro tipo de formação; uma formação continuada que entende como eixo central da discussão da qualidade da educação brasileira, a pesquisa em educação, a valorização do conhecimento do professor, a pesquisa pelo educador e em um processo interativo/reflexivo, buscando sempre a autonomia tanto do professor quanto do aluno.

### **Professores e a questão da sexualidade**

É fato que a sociedade brasileira por muito tempo manteve-se praticamente míope diante de uma questão social tão importante quanto esta, a de falar sobre sexualidade. Muitas de nossas crianças e jovens continuam a aprender, e a ensinar umas

às outras, sobre assuntos considerados tabus, dentre eles a masturbação, virgindade, primeira relação sexual e até mesmo o homossexualismo. As escolas apresentam certas resistências em introduzir assuntos referentes à educação sexual. Essa resistência mantém-se, mais ainda, em quase todas as escolas, quando a questão envolve o homossexualismo.

Elaborados por uma equipe de educadores e pesquisadores e distribuídos pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto a partir de 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto os que se destinam ao Ciclo I (1ª a 4ª série) quanto os que se destinam ao Ciclo II (5ª a 8ª série), nos volumes que se referem a Ciências Naturais ou a Pluralidade Cultural e Orientação Sexual omitem referências à homossexualidade humana. Os Parâmetros Curriculares Nacionais são publicações distribuídas para quase todas as escolas públicas e objetivam orientar os professores no desenvolvimento dos conteúdos curriculares e apresentam temas transversais que estão vinculados ao cotidiano da maioria da população. Além do currículo composto pelas disciplinas tradicionais, os PCN apresentam os temas transversais que seriam contextualizados à realidade social de cada comunidade: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, saúde e orientação sexual. A justificativa para a implantação da transversalidade nos currículos escolares é que:

“Por serem questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões” (Brasil, 1998, p.26).

Na escola, a sexualidade ainda é, de certo modo, um tabu. Consta nos Temas Transversais que:

Os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada (Brasil, 1998, p.303).

As orientações constantes na própria publicação limitam-se a discutir doenças e manifestações sexuais entre as crianças e jovens de ambos os gêneros, mas sempre numa perspectiva heterossexual. Nos PCN de 1ª a 4ª série a sexualidade infantil continua não sendo objeto de estudo, assim como Rousseau em pleno século XVIII, para a escola, a criança dos dois sexos são praticamente iguais, são crianças apenas. A parte que trata das ciências naturais aborda temas como higiene e saúde; a parte que trata da orientação sexual aborda aspectos do sistema reprodutor. Em nenhum momento a orientação sexual dos adultos é colocada em questão, como se sexualidade fizesse parte de um outro mundo.

Conforme analisam Vianna e Unbehaum (2004), apesar de se colocar apenas como uma referência e, portanto, não se impondo como uma diretriz obrigatória, os PCN pretendem estabelecer uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do MEC, tais como as relativas aos projetos voltados para a formação inicial e continuada de professores/as, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional (Vianna e Unbehaum, 2004, p.89).

Relacionando formação inicial ou até mesmo formação continuada que se desenvolve no Brasil com a questão da sexualidade, mantém-se a dúvida se o professor estaria habilitado e/ou apto a discutir e preparar uma série de atividades transversais organizadas e direcionadas para uma determinada meta. Tome-se, por exemplo, o tema 'Orientação Sexual'. Para trabalhá-lo de modo a atender as orientações oficiais, o professor abordaria fundamentos éticos, religiosos, jurídicos, históricos, sociológicos, antropológicos, psicológicos e pedagógicos; consideraria a linguagem e suas representações ampliando a compreensão da complexidade do país.

Embora sejam responsáveis, junto à família e à sociedade em geral, por formar cidadãos que respeitem a diversidade e lutem pela igualdade de direitos, escolas são locais de casos de intolerância que incluem violência física e psicológica, no Brasil e em muitos outros países do mundo. Há, nas escolas públicas e nas escolas particulares, casos de intolerâncias raciais, religiosas, sociais e de gênero, entre outros. Na escola, em relação à questão do homossexualismo, o preconceito encontrado vira discriminação. Além da violência, há também casos de transferência, de expulsão, de impedimento de matrícula e ofensa à moralidade das crianças, adolescentes e até mesmo dos adultos.

O homossexualismo tornou-se um problema complexo a ser discutido por toda a sociedade. Apesar de a maioria dos casos evidenciarem uma conexão entre intolerância e ignorância, não basta dizer que o problema nas escolas envolve pessoas ou

comunidades "ignorantes", de um lado, contra alunos ou vítimas indefesas, de outro. A questão é cultural, enraizada em aspectos diversos, inclusive religiosos (Helminiak, 1998). Na discussão da sexualidade humana devem estar envolvidos professores, estudantes, família, comunidade em geral, incluindo-se nesta comunidade os autores de livros didáticos e de leitura, mídia e governantes.

Falar de sexualidade é, de acordo com Michel Foucault (1984), seguir três eixos que a constituem: a formação dos saberes que a ela se referem, os sistemas de poder que regulam sua prática e as formas pelas quais os indivíduos podem e devem se reconhecer como sujeitos dessa sexualidade. Foucault (1988), em sua *História da Sexualidade*, afirma que ainda hoje vivemos num mundo em que nossa sexualidade é contida, muda e hipócrita.

Seguindo as idéias de Foucault, Camargo e Ribeiro (1999) ao discutirem a sexualidade como um tema transversal, afirmam que falar sobre sexo com crianças, adolescentes, homens, mulheres constitui-se hoje uma forma de controle de comportamento.

O professor de educação infantil vai guiando, mesmo que inconscientemente, as normas de condutas das crianças e essas, sem um desenvolvido grau de criticidade, vão aceitando valores padrões instituídos pela sociedade. Quando mais jovens e/ou adolescentes, esquecem o modo que adquiriram tais valores e passam a aceitá-los como verdades puras, de difícil modificação (Moreno, 1999, p.68). De certo modo, isso justificaria a violência encontrada nas escolas contra os jovens que se desviam da sexualidade vista como normal. Muitos de nossos jovens, e até mesmo adultos, acreditam apenas na oposição homem-mulher, qualquer conduta que fuja a essa categorização cultural resulta em preconceito, discriminação e violência. A violência é um tema rotineiro nas escolas brasileiras, não apenas no dia-a-dia de alunos e professores, mas encontrada no próprio currículo. A afetividade, a diversidade cultural e comportamental, os direitos e deveres dos cidadãos geralmente encontram-se ausentes das leituras e discussões, mas as guerras, conflitos, abusos de poder suscitam estudos, pesquisas e até mesmo avaliações.

### **Sexualidade e imagens construídas**

O fato de que a sexualidade é uma questão cultural entrelaça-se com os sistemas de poder que a regulam. A Igreja Católica é um dos exemplos de como a moral sexual

do cristianismo se opôs à moral sexual do paganismo antigo. Assim, o homossexualismo que durante muito tempo foi exaltado na Grécia e aceito em Roma tornou-se algo pecaminoso, demoníaco, punível até mesmo com a morte.

No Brasil, a Igreja Católica, que desde o início da colonização estabelecia o que os seus fiéis deveriam ler, escrever e em que deveriam acreditar; ainda no século XX, juntamente com aqueles que eram responsáveis pela edição e distribuição de livros escolares, ocultaram fatos e costumes de nosso povo ora por julgá-los impróprios à formação política do país, ora por julgá-los imorais e obscenos.

Manipulação de idéias, pensamentos e imaginação não é algo novo, faz parte do ser humano. Moreno afirma que *agimos e movemo-nos não de acordo com a realidade, mas de acordo com nossa imagem do mundo. Cada pessoa não constrói essa imagem por si mesma, a partir da observação de alguns fatos concretos e reais, e sim, na maioria dos casos, a partir do que os outros lhe dizem a respeito desses fatos, ou seja, a partir dos julgamentos que os demais emitem sobre a realidade.(...) Tudo que fazemos, como nos comportamos, a forma de pensar, falar, sentir, fantasiar e até sonhar, sofre influencia da imagem que temos de nós mesmos* (Moreno, 1999, p.13 e 28).

Crendo que o homossexualismo era uma aberração, algo pecaminoso e doentio, uma imagem a ser evitada a qualquer custo, os livros utilizados nas escolas omitiram, na maioria das vezes, qualquer referência a esse assunto. Assim, somente em livros específicos sobre o comportamento e sobre sexualidade humana é que podemos encontrar informações de que, em nosso país, casos de homossexualismo podiam ser encontrados nas raças branca, negra e indígena; em todas as classes socioeconômicas e tanto entre homens quanto mulheres, como cita Mott (1987):

Quando os portugueses desembarcaram na Terra de Santa Cruz, uma das “aberrações” que mais chamou atenção dos colonizadores foi a presença entre os indígenas, sobretudo nas aldeias dos Tupinambá, de inúmeras mulheres ultramasculinizadas que em tudo copiavam a maneira de ser dos homens: musculosas, manejavam corajosamente o arco e a flecha, tinham outra mulher com quem viviam casadas, e segundo os primeiros cronistas, “a maior injúria lhes podiam fazer era chamá-las de mulher”. Tinham essas primeiras Amazonas até nome próprio: “Cacoãmbeguirá”.

Ainda no primeiro século de nossa história, quando a terrível Inquisição mandou seus visitantes ao Brasil, uma dezena de mulheres na Bahia e em Pernambuco foram denunciadas e castigadas por terem praticado com outras mulheres o “abominável pecado de sodomia, ajuntando seus vasos naturais, tendo deleitação...” No século XVII elas eram chamadas “machão” (Mott, 1987, p.7).

Se nos livros distribuídos antes da divulgação dos PCN havia a omissão quanto a questões do homossexualismo humano, o mesmo continua acontecendo. O aluno que apresenta uma orientação sexual que difere da heterossexual nunca se verá nos livros didáticos, não encontrará neles um modelo que o retrate ou respeite seu modo de vida. Há muito tempo que o livro didático é criticado pelo seu conteúdo, pelo uso indevido e por propagar somente a ideologia da classe dominante, disseminando muitas vezes diversos preconceitos. Porém, é sabido que os textos, exercícios e propostas de pesquisas contidos nele, se bem selecionados e trabalhados adequadamente, podem não somente formar leitores, mas também formar leitores críticos, reflexivos e criativos, cidadãos com condições de respeitarem as diversidades e proporem modificações sociais.

Além do fato de muitas vezes silenciar a respeito da sexualidade ou da homossexualidade humana, a escola, por vezes, perpetua a discriminação através de discursos intolerantes por parte de educadores. Ao silenciar diante de ofensas ou agressões, a escola dá aval para que a criança ou jovem pratique a intolerância; ao fazer “piadinhas” ou comentários irônicos, o educador contribui para que as ofensas, exclusões, discriminações, rejeições, assédios ou violências físicas continuem. Desse modo, muitos alunos se fecham em seu fracasso escolar, na depressão e nos casos de tentativa ou efetivação de suicídio. A questão da sexualidade é muito séria, os adolescentes se encontram em idade de formação e construção de identidade e sofrem conflitos variados, muitas vezes sentem-se angustiados e ficam isolados em seu mundo interior, toda essa problemática interfere na aprendizagem, no desenvolvimento e na formação como cidadão. Para exemplificar isso, Mott (1987) apresenta o seguinte depoimento de uma jovem de 21 anos:

“Minha família descobriu que eu era lésbica quando tive problemas na escola. Eu me apaixonei pela diretora, para quem mandava cartas e telefonava. Ela me encaminhou para a psicanálise e fiquei em tratamento durante um ano e meio, mais ou menos. Tinha 12 anos na época e minha família então começou a me forçar a namorar, dizendo que eu era normal. Arrumei um namorado que tinha moto. Quando ele comprou um carro, desisti, com medo que ele tentasse alguma coisa. Tive mais problemas na escola, pois todo mundo ficou sabendo do caso com a diretora. Continuaram a pressionar e aí tentei suicídio. Fracassada a tentativa, decidi que se eu era assim, a família deveria me aceitar ou, caso contrário, que me colocassem para fora. Eles me aceitaram e hoje ninguém toca muito no assunto. A pressão diminuiu, mas ainda existe, por isso penso em sair de casa, mas não tenho condições financeiras no momento” (Mott, 1987, p.87).



Ainda hoje é comum ouvir pais e mães declararem sem rodeios: “Prefiro ter um filho ladrão do que um viado!” ou “Prefiro ter uma filha puta do que sapatão”<sup>1</sup>. Alguns são ainda mais radicais, afirmando que seria melhor que os filhos morressem do que se tornassem gays. A intolerância à homossexualidade, ou seja, a homofobia, atinge dimensões chocantes e requintes de crueldade em nosso país, fruto de uma ideologia machista e heterossexista. Para muitos, o homossexualismo é uma anomalia, um desvio de conduta a ser tratado com psicólogos ou psiquiatras, uma doença que pode ser curada (Masters e Johnson, 1979). Quando uma família suspeita que uma filha revela tendências homossexuais, todos os recursos são acionados a fim de corrigir e curar a indesejada “anormalidade”. Broncas, surras, castigo, humilhações, tratamentos médicos, internações – vale tudo na luta para não se manchar a honra da família. Até mutilações fazem parte desta sinistra “cura” (Oraison, 1997). Eis o depoimento de uma professora de educação física de São Paulo, que também consta do livro de Mott (1987):

“No ano passado meus pais fizeram tudo para eu assinar uma autorização em que concordava ser operada da cabeça. Lobotomia. Trata-se da remoção total, pura e simplesmente, de uma partezinha do cérebro responsável pela capacidade que a gente tem de sentir as coisas eroticamente. Quer dizer, se eles me operam, eu paro mesmo de sentir atração por qualquer coisa! Para os meus pais, para os psiquiatras, para um monte de gente, o que eu sinto é uma coisa horrenda, nojenta. Quase ninguém, quando fala das lésbicas, fala em amor. E é amor que eu sinto pela Zumba, minha namorada”( Mott, 1987, p.84).

Pela escola passam todas as idéias que uma sociedade quer transmitir a seus cidadãos para conservar tudo aquilo em que eles acreditam ou que uma boa parcela quer que se acredite. Um bom exemplo de que nossa forma de pensar está diretamente condicionada pela sociedade a que pertencemos, tanto pela cultura quanto por sua história, é o fato de que muitos ainda acreditam que a homossexualidade é um defeito apresentado por algum cromossomo ou ainda que pais problemáticos induziriam, involuntariamente, alguém em sua orientação sexual. Por mais absurda que possa ser uma idéia, sendo bem manipulada e comprovada ‘cientificamente’, ela pode se perpetuar durante décadas.

---

<sup>1</sup> Foi mantida a regência incorreta para exemplificar o modo que boa parte dos pais e/ou mães se expressa.

### **O cotidiano escolar e o tratamento dado a alunos e professores homossexuais**

Obviamente, não se pode mudar a sociedade pela escola, mas na escola poderiam ser trabalhadas alternativas ou novas possibilidades para abrir caminhos e mostrar que há escolhas diversas para os seres humanos, que há condutas humanas variadas e que não estão determinadas apenas pelo sexo com o qual nascemos. A sociedade escolhe determinadas condutas que vão se formando e a escola, por seu caráter de instituição normativa, vai transmitindo-as ao longo de sua história, ficando estabelecidas como normas ou modelos de conduta. Os comportamentos masculinos diferem dos femininos. Entretanto, há algo que foge a essa educação, ela não é tão eficiente, pois há os diferentes, os homossexuais, cujo comportamento não se enquadra nem no masculino nem no feminino.

O fato de que o professor, seja pela sua formação inicial seja pela formação continuada, não intervém nas atitudes discriminatórias diante dos alunos homossexuais significa apoiar o modelo existente, ou seja, homofóbico. O fato de que a escola normalmente só trabalha com um modelo limita o grau de liberdade de seus alunos, afinal, diante de apenas duas possibilidades, masculino ou feminino, só resta a eles aceitarem ou recusarem. Essa recusa ou aceitação interfere na própria identidade pessoal.

Não cabe à escola produzir novas verdades sobre a sexualidade humana, mas sim desconstruir as verdades absolutas sobre o sexo, é discutir sobre os novos caminhos abertos para aquilo que não é novo, mas é pouco discutido dentro da formação docente. É, como diz Foucault, questionar o sagrado, o estabelecido pela sociedade como algo natural.

Mesmo estando no século XXI, *“ainda prevalece nas escolas, em relação às crianças, a individualização e o isolamento, a divisão por sexo, idade, capacidade intelectual, enquanto o professor continua sendo encarado como o centro de todo o processo educativo. Há uma busca do controle do comportamento e do planejamento máximo do ambiente como estratégia de ensino, em uma procura incessante da eficácia pedagógica”* (Camargo e Ribeiro, 1999, p.27).

Tendo como pressuposto a existência de uma cultura escolar específica de cada unidade de ensino, construída a partir da relação dos professores e gestores com os alunos, objetivando identificar e analisar qual é a relação/reação de professores e dos gestores escolares (direção, vice-direção e professor-coordenador) diante de alunos e

professores que têm opção sexual diferente, procurei investigar a ação pedagógica em escolas públicas.

A pesquisa foi realizada em quatro escolas da rede estadual de ensino de Piracicaba (SP), em 2004 e início de 2005, as quais chamarei de Escola Afrodite, Escola Édipo, Escola Jocasta e Escola Safo. Nessa pesquisa foram utilizadas observações do cotidiano escolar, entrevistas semi-estruturadas e análise de documentos.

A pesquisa revelou aspectos interessantes e comuns às quatro escolas.

1) O primeiro aspecto a chamar a atenção é o fato de que a burocracia interna tem tratamento preferencial em relação a discussões pedagógicas, ou seja, assuntos diretamente ligados ao processo ensino-aprendizagem. Todas as quatro escolas demonstraram, na prática, a preocupação por livrarem-se daquilo que consideravam um problema.

2) Evidenciando essa cultura burocrática da qual os professores se eximem de grandes responsabilidades, tomemos, por exemplo, o caso acontecido na escola Afrodite.

Essa escola, localizada em uma área central da cidade, possui 1.200 alunos cursando o ensino fundamental e o ensino médio. Logo no início do ano, uma professora recém formada em história e com aulas em uma classe de 7ª série ao iniciar sua aula observou que “um aluno” não parava sentado, brincava e incomodava os demais; ao ser interpelado pela professora que pedia para que “o garoto” voltasse para seu lugar, esse apenas sorria como se gostasse daquela confusão que havia causado na professora. Até o momento em que os meninos da classe gritaram que “ele é menina”. A professora em questão, a quem chamaremos de Beth, disse que fez um discurso dizendo que não poderiam chamar um “garoto” de “menina” pois deveriam respeitar as diferenças de comportamento de cada um e que traços delicados em um homem era natural. Ela relata que ao final de sua fala uma menina esclareceu o mal entendido, pois “o menino” era uma aluna. A professora conta que ao longo do ano a menina se desenvolveu biologicamente, mas seu comportamento incomodava o corpo docente e começava a ser percebido e comentado pela comunidade (alunos e pais). São palavras da professora: *A menina jogava futebol com os meninos na quadra da escola e se recusava jogar com as meninas, o que se explica pelo fato de ser uma boa atacante e as meninas jogavam de forma bem fraca para seu futebol.* Ao final do ano, devido a todos os comentários e a falta de saber o que fazer com aquela aluna que incomodava e perturbava o bom andamento da escola, a família foi chamada e orientada a transferi-la para uma escola mais próxima de sua casa.

Segundo Kenneth M. Zeichner (1993) “*os professores responsáveis perguntam-se porque estão a fazer o que fazem, de um modo que ultrapassa as questões de utilidade imediata (por exemplo: dá resultado?) e os leva a pensarem de que maneira está a dar resultado e para quem*”. Na sua opinião, “*esta atitude de responsabilidade implica que cada um reflita sobre, pelo menos, três tipos de conseqüências do seu ensino: conseqüências pessoais – os efeitos do seu ensino nos auto-conceitos dos alunos; conseqüências acadêmicas – os efeitos do seu ensino no desenvolvimento intelectual do aluno; conseqüências sociais e políticas – os efeitos do seu ensino na vida do aluno. A reflexão implica um exame destas questões, e de muitas mais, e não apenas saber se se atingiram os objetivos e metas que cada um estabeleceu no início de uma aula. A atitude de responsabilidade também implica que se reflita sobre as conseqüências inesperadas do ensino, porque este, mesmo nas melhores condições tem sempre conseqüências tanto inesperadas como esperadas. Os professores reflexivos avaliam o seu ensino por meio da pergunta ‘Gosto dos resultados?’ e não simplesmente ‘Atingi os meus objetivos?’*” (Zeichner, 1993, p.19).

Estariam os professores da Escola Afrodite preocupados com os resultados, teriam eles gostados da transferência da aluna em questão? Dentre os sete professores questionados a esse respeito, um não opinou, cinco acharam que foi a melhor decisão da escola e um professor, declaradamente homossexual, disse que o corpo docente deveria ter se reunido e analisado com mais vagar o caso da transferência junto com a direção e coordenação da escola.

3) Os diretores dessas escolas privilegiam o trabalho administrativo em detrimento de ações pedagógicas e políticas no sentido de conduzir os problemas encontrados para uma discussão coletiva e para uma reflexão sobre as práticas escolares. Em nenhuma delas tentou-se romper o silêncio diante dos tabus e encaminhar as ações de modo a atender as necessidades dos alunos. Vejamos o que aconteceu na Escola Édipo, relatado pela coordenadora pedagógica, denominada aqui como Maria.

*Um dia, fui procurada por uma professora da escola que estava preocupada com duas alunas uma menor e a outra maior - mesmo com essa diferença de idade é bom esclarecer que ambas cursavam a mesma classe de 8ª série. A professora dizia que as meninas estavam namorando. Questionei a professora sobre o que havia de mal nisso, uma vez que havia na escola vários casais heteros e que a escola não havia ligado para nenhuma das famílias e que a melhor medida a ser tomada seria a de proibir o namoro de todos dentro da Unidade Escolar. A professora se mostrou*

*surpresa, afirmou que havia bastante distinção entre casais heteros e homos. Pedi, então, que a professora relatasse onde tinha visto as meninas trocando caricias ou beijos; a professora afirmou não ter visto nada de efetivo, mas que todos os alunos estavam comentando. Além disso, elas sentavam juntas, em dupla e uma delas tinha o estereotipo masculino.*

*Depois de dois dias dessa conversa com a professora, precisei participar de um curso oferecido pela Secretaria Estadual de Educação, na cidade de Serra Negra (SP). Quando voltei soube que a professora tinha levado o caso à direção da escola. A diretora que é evangélica praticante e vê a homossexualidade como coisa pervertida, doença, influencia de forças negativas, chamou a família da menor e a aluna maior foi convidada a se transferir de escola, uma vez que a instituição só tem compromisso legal em garantir vaga aos alunos menores. As alunas foram expostas diante de todos os alunos; ao final de tudo, a mãe da menor percebeu que sua filha não teria condições de prosseguir seus estudos na mesma escola. As duas foram transferidas da escola. Sei, através de uma prima que estuda nessa escola aqui, que a menina maior de idade está atualmente sem estudar.*

Nos reportando às palavras de Zeichner, vemos que a coordenadora Maria procurou refletir sobre as conseqüências das ações dos professores na vida dos alunos, mas essa reflexão foi isolada e individual, não envolveu o corpo docente da escola. Os resultados obtidos com a transferência das alunas, inclusive o fato de uma não estar estudando atualmente, parecem ter sido satisfatórios para os professores da classe/série. Ao serem questionados sobre isso, apenas a coordenadora mostrou-se frustrada com os resultados, os professores disseram não haver outra solução para esse problema.

4) A escola Safo apresentou-se diferenciada das demais pesquisadas pelo tratamento dado não tanto a alunos, mas a professores.

Enquanto que nas outras escolas pesquisadas, o assunto do homossexualismo era omitido em quase todas as conversas e discussões, observemos o que ocorreu onde havia uma professora auto-declaradamente homossexual. Com a segurança do sigilo, eis o depoimento da professora, chamada aqui de Lúcia:

*Sou professora ACT/OFA do Estado de São Paulo, na disciplina de Educação Física e por esta condição funcional sou obrigada a participar de atribuição de aulas no início do ano letivo. Assim, não sendo efetiva, nunca sei que escolas poderei escolher para exercer minha função. Neste ano estou com aulas aqui, onde nunca havia trabalhado, porém ao me apresentar na Unidade Escolar fiquei surpresa, pois a atual*

*coordenadora já havia lecionado comigo em outra escola. Passado um mês de aula, a coordenadora me chamou para uma conversa e pediu para que eu não misturasse minha vida particular com questões profissionais. Ela perguntou se eu sabia a respeito de que particular da minha vida estava falando, fiquei tão sem resposta que apenas respondi com a cabeça de forma afirmativa; não entendi a fala, afinal não havia feito nada que pudesse dar motivo a tamanho constrangimento. Apenas estava tratando de alguns assuntos (compra de materiais esportivos) com a vice-diretora que é casada e tem um filho. Passado mais um mês, eu estava em uma festa da cidade com algumas amigas e encontrei a vice, paramos para conversar e eis que a mesma se declara apaixonada por mim, sentindo-se atraída. Fiquei surpresa, não imaginava essa possibilidade, ela me contou que havia tido experiência com uma garota, que seu marido desconfiou e que algumas pessoas da escola (direção, coordenação e alguns professores) ficaram sabendo.*

*Foi aí que associei a fala da coordenadora, os olhares das pessoas quando eu estava falando de trabalho com a vice, assuntos que são de sua responsabilidade nessa escola. Até então, eu tinha um relacionamento de seis anos, mas que estava desgastado, acabei rompendo e iniciei um relacionamento duplamente clandestino: por ela ser vice-diretora da escola em que trabalho e por ela ser casada e viver com o marido. Temos medo, não sabemos o que pode acontecer, estamos apaixonadas e não conseguimos nos afastar no momento por mais racional que isso pareça ser.*

O professor Luiz Mott, da Universidade Federal da Bahia, levanta a questão de que “hoje tem índios de cabeleira comprida fazendo universidade em Brasília, negros há mais de século ocupam lugares de destaque na *intelligentia* brasileira, inclusive na universidade, mulheres idem. Pergunto: quantos professores e professoras, seja em escolas primárias, seja nas universidades, quanto podem dizer publicamente que são homossexuais, sem perder seus empregos? E por quê não? Porque nossa sociedade heterossexista e homofóbica teme que esses mestres digam a verdade científica em suas salas de aula, a saber, ‘que todas as expressões sexuais, desde que respeitem a liberdade alheia, são igualmente válidas, legítimas e saudáveis’, conforme dizem os antropólogos brasileiros (...)” (Mott, 1985, p.117). Essa homofobia justifica o medo da professora e da vice-diretora.

O que nos chama a atenção nessa escola da professora Lúcia é que a coordenadora a chamou antes mesmo de ‘comportamentos diferentes’ serem

presenciados e também o tratamento dado a um caso sério ocorrido com uma aluna do ensino fundamental.

Entrevistando a diretora da Escola Safo, soube que havia uma menina da 6ª série com sérios problemas de comportamento. De acordo com a diretora, além de ser homossexual, a menina era obrigada pela família a se prostituir por questões socioeconômicas. Durante o dia, vestida como um garoto, subia nas árvores, brigava com todos e durante a noite, vestida com roupas curtas e maquiada, ia para as ruas se prostituir. Diante do problema, a diretora chamou a família para conversar e recebeu a visita de uma irmã da menor, esta também se disse ser homossexual e afirmou que esse comportamento da irmã começou após sua saída de casa para morar com outra mulher. Quanto ao fato da menina estar se prostituindo nas ruas e praças próximas à escola, foi dito à diretora que os pais exploravam a menina por causa da baixa renda familiar. A diretora disse-me ter encaminhado o caso ao Conselho Tutelar e houve a transferência da menina para uma escola central. Interessante notar que mesmo tendo sido transferida, a menina vem à escola xingar a diretora e que seu irmão também está apresentando o que os professores chamam de ‘desvio sexual’.

Difícil separar aquilo que deveria ser apenas dados de uma pesquisa do sentimento de frustração diante de um modelo tradicional de ensino preocupado apenas com a transmissão de conhecimentos através de conteúdos curriculares. Assim como nas demais escolas, as ações docentes e educacionais daqueles que trabalham nessa escola pública, na maioria das vezes, limitam-se a expulsar os problemas para fora de suas unidades escolares. Não afirmo aqui que a direção da escola não se mostrou sensibilizada com a situação da menina, mas não obtive apoio nem dos professores, nem dos órgãos oficiais. Não há, atualmente, nenhum programa da Secretaria Estadual que discuta e subsidie os professores na discussão da sexualidade humana enquanto comportamento.

5) Outro aspecto marcante encontrado nas quatro escolas pesquisadas é que não há registros comprovando os motivos das transferências e as advertências dadas ao comportamento dos alunos. No caso da menina enviada ao Conselho Tutelar, seu comportamento agressivo é que justificou a investigação da vida particular da menina. Caso ela fosse uma menina calma, que não perturbasse o andamento das aulas, provavelmente o fato de ser explorada sexualmente pela família passaria despercebido pela direção e pelos professores.

### **Considerações finais**

Como ressaltam Camargo e Ribeiro, “os currículos dos cursos de formação de professores e professoras deveriam conter falas e vivências sobre a sexualidade humana, despertando as possibilidades do corpo e das emoções. Conhecer a sexualidade não significa aprender a estrutura dos genitais. Educação Sexual centrada na genitália advém de uma educação que disciplina, organiza e concentra o prazer nos genitais; assim procedendo, anestesia o resto do corpo”(Camargo e Ribeiro, 1999, p.50).

Ferrari (2004) comenta que na medida em que a sexualidade foi sendo responsável pela definição das identidades, a intimidade, o desejo e o sexo tornaram-se práticas sociais que servem para criar as diferenças, e não somente as semelhanças. Foucault (1988) defende que a identidade não é algo dado, mas está em permanente construção e realiza-se nos variados espaços públicos por onde os indivíduos circulam, negociam e renegociam com os outros. A escola por receber crianças e jovens em processo de formação de identidade deveria tratar a sexualidade com mais profundidade e não apenas como um ‘apêndice’ do currículo.

As diferenças precisam ser respeitadas e renegociadas, mas a escola pode estar simplesmente ajudando a formar pessoas intolerantes que saem pelas ruas matando nordestinos, negros ou homossexuais. Os educadores devem mudar seu olhar preconceituoso em relação às orientações sexuais, pois na escola não cabe discriminação, julgamento e exclusão já que ela é um espaço comum, democrático e formativo.



## Referências Bibliográficas

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMARGO, Ana Maria Faccioli de & RIBEIRO, Claudia. **Sexualidade(s) e Infância(s): a sexualidade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna, 1999.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Papirus, 1982.
- FERRARI, Anderson. Revisando o passado e construindo o presente: o movimento gay como espaço educativo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 25. jan/abr, 2004.
- FONTANA, Roseli A Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade** vol. I e II. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- HELMINIAK, Daniel A. **O que a Bíblia realmente diz sobre a homossexualidade**. São Paulo: Summus, 1998.
- MASTERS, William H.; JOHNSON, Virginia E. **Homossexualidade em Perspectiva**. Editora Artes Médicas, 1979.
- MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.
- MOTT, Luiz; CERQUEIRA, Marcelo; ALMEIDA, Cláudio. **O crime anti-homossexual no Brasil**. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2002.
- MOTT, Luiz. **O lesbianismo no Brasil**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- \_\_\_\_\_. Relações raciais entre homossexuais no Brasil Colônia. In: **Tradução & Transgressões**, São Paulo, v.05, n. 10, p. 99-122, mar/ago 1985.

- Oraison, Marc. **A Questão Homossexual**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- Vianna, Claudia Pereira e Unbehaum, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p.77-104, jan./abr.2004.
- Zeichner, Kenneth M. **A Formação Reflexiva de Professores: Idéias e Práticas**. Lisboa: Educa, 1993.