



Faculdade de Ciências de Educação e Saúde - FACES

Curso de Psicologia

Diversidade Sexual no Espaço Escolar: Concepções e Crenças dos/as Professores/as

Carolina Santos Leite

Brasília

Dezembro de 2013



Faculdade de Ciências de Educação e Saúde - FACES

Curso de Psicologia

Diversidade Sexual no Espaço Escolar: Concepções e Crenças dos/as Professores/as

Carolina Santos Leite

Monografia apresentada à Faculdade de Psicologia do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB como requisito parcial à conclusão do curso de Psicologia.

Professora-orientadora: Ana Flávia do Amaral
Madureira

Brasília

Dezembro de 2013



Faculdade de Ciências de Educação e Saúde - FACES

Curso de Psicologia

Folha de Avaliação

Autora: Carolina Santos Leite

Título: Diversidade Sexual no Espaço Escolar: Concepções e Crenças dos/as Professores/as

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dra. Ana Flávia do Amaral Madureira

Professora-Orientadora

Prof^ª. Dra. Tatiana Lionço

Prof. Dr. José Bizerril Neto

Brasília

Dezembro de 2013

Agradecimentos

Primeiramente agradeço aos meus pais porque sempre acreditaram em meu potencial e apoiaram as minhas decisões. Com eles aprendi a sonhar e a lutar por um mundo justo, no qual todas as pessoas tenham os seus direitos garantidos, onde a vida é valorizada com muito respeito. Foi com eles que aprendi a olhar para tudo o que existe de forma crítica, não aceitando explicações simplistas mantenedoras das desigualdades de todos os tipos. Foi com eles que aprendi a amar e apreciar a diversidade de formas de ser e de viver essa existência. Sou muito grata a vocês dois, pessoas que mais amo nesta vida! Ao meu amável namorado, Isac, companheiro de toda hora, com quem mais dividi minhas alegrias e dificuldades, no decorrer desse processo de realização do meu grande sonho de ser psicóloga. Aos meus irmãos que acreditaram em mim. A minha tia Valdênia que sempre esteve ao meu lado e que, com sua proteção toda especial, me apoiou e me incentivou a estudar. A minha avó Marinete que é para mim um exemplo de mulher; “guerreira”, educadora dedicada e avó carinhosa. As amigas e amigos de curso com quem compartilhei esse processo de aprendizagem tão especial. A Ângela Ramos pela amizade sincera. Aos professores, participantes da pesquisa realizada, que contribuíram para o meu aprofundamento nas questões de diversidade sexual. Aos meus professores do UniCEUB que contribuíram para minha formação, em especial à professora Ana Flávia com quem muito aprendi, minha professora de EB II, Produção de Artigo, Fórum de Debates III, orientadora do PIC e agora de monografia. Foi com sua ajuda que tive minhas mais profundas reflexões sobre as identidades sociais e devido ao seu carinho e atenção, passei a me sentir cada vez mais motivada para caminhar em busca do saber.

Sumário

Introdução	1
1. Identidades Sexual e de Gênero: Uma Construção Social e Cultural	8
1.1. Psicologia Cultural: Princípios Básicos	8
1.2. Desestabilizando Certezas sobre as Identidades Sexuais e de Gênero.....	11
2. Marginalização da Alteridade: Concepções Preconceituosas e Práticas Discriminatórias com Relação à Diversidade Sexual e de Gênero	16
2.1. Concepções Preconceituosas e Práticas Discriminatórias com Relação à Diversidade Sexual e de Gênero.....	16
2.2. Preconceito: O que Significa e Como é Construído.....	18
2.3. A Incorporação da Dominação: Homofobia Internalizada	24
3. Escola e Clínica: Contribuições para uma Cultura Democrática e de Paz	27
3.1. Escola: Espaço de Problematizações do Instituído	27
3.2. Psicologia Clínica: Sua Importância para Pessoas Vítimas de Homofobia e Transfobia	33
4. Metodologia	42
4.1. Participantes	44
4.2. Materiais e Instrumentos	45
4.3. Procedimentos de Construção de Informações	46
4.4. Procedimentos de Análise	47
5. Resultados e Discussão	49
5.1. A homossexualidade na perspectiva dos/as participantes	49
5.2. Atuação dos/as Professores/as frente à Diversidade Sexual no Contexto Escolar.....	61
5.3. Homofobia: quem pode acolher as vítimas desse tipo de discriminação?	72
Considerações Finais	81
Referências.....	83
ANEXOS	89
Anexo A: Roteiro de entrevista.....	90
Anexo B: Imagens que foram apresentadas aos participantes.	92
Anexo C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	93
Anexo D: Formulário para a coleta de dados sociodemográficos.....	95
Anexo E: Termo de aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP UniCEUB.	96

Resumo

Este estudo teve como objetivo analisar as concepções e crenças de professores/as do Ensino Médio sobre diversidade sexual no contexto escolar. Com esta pesquisa, pretende-se contribuir com a construção de conhecimentos que provoquem reflexões críticas acerca da diversidade sexual. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, que partiu da concepção de que os processos identitários correspondem a construções sociais e culturais, em oposição às visões biologizantes e essencialistas. Foram realizadas seis entrevistas individuais semiestruturadas, com apresentação de imagens previamente selecionadas. Para analisar os resultados foram construídas três categorias analíticas: (1) A homossexualidade na perspectiva dos/as participantes; (2) Atuação dos/as professores/as frente à diversidade sexual no contexto escolar; e (3) Homofobia: quem pode acolher as vítimas desse tipo de discriminação? Os resultados indicaram que há um certo distanciamento das concepções e crenças analisadas de uma perspectiva crítica sobre a diversidade sexual. Para a maioria dos/as professores/as, a homossexualidade é compreendida e pensada a partir de um viés religioso e, portanto, de cunho moralizante. Isso repercutiu na atuação deles/as que em sua maioria não conseguiu pensar em ações concretas frente à diversidade sexual que fossem além da noção de respeito. Com relação ao papel do psicólogo clínico vale destacar a sua importância para as vítimas de discriminações devido à orientação sexual, tendo em vista que diante do intenso sofrimento psíquico a que são vítimas, encontram nesse profissional o apoio necessário para a elaboração de estratégias para lidar com práticas que rechaçam as suas formas de viver a sexualidade.

Palavras-chave: Diversidade sexual, contexto escolar, discriminação.

Introdução

Diversidade sexual? O que é isso? Há quem diga ser apenas um “modismo”, alguns dizem que é pecado, outros afirmam ser expressão da complexidade humana. Quem está certo e quem está errado? A resposta a este questionamento realmente não é de interesse do presente estudo, devido aos reducionismos decorrentes dessa discussão, bem como sua irrelevância nos processos de transformação social.

O que interessa à pesquisadora é, sim, um trabalho de pesquisa que tem como objetivo último devolver a sociedade o que foi produzido, de modo a contribuir para o bem-estar dos sujeitos que a compõem. Por essa razão, outras foram as problematizações norteadoras deste estudo que investigou a diversidade sexual no espaço escolar, a partir das concepções e crenças dos professores.

O problema investigado foi “Quais são as concepções e crenças dos/as professores/as, de ensino médio, sobre a diversidade sexual?”. Para isso, a pesquisadora fundamentou suas análises em concepções que compreendem os processos identitários como construções sociais e culturais, em oposição às visões biologizantes e às ideias baseadas em uma “ontologia apriorística sobre o sujeito e a realidade” (Madureira & Branco, 2007, p.82). Posto que tais concepções desconsideram o processo cultural de tornar-se homem ou mulher, assim como defendem a heteronormatividade. Desse modo, legitimam concepções preconceituosas e práticas discriminatórias com relação à vivência da sexualidade e das identidades de gênero distante dos modelos hegemônicos que circulam em nossa sociedade.

Dentre tantos contextos possíveis para o estudo da diversidade sexual, a escola foi escolhida devido à significação que ela tem na vida das pessoas. Afinal, é um espaço de convivência e de aprendizagem de conhecimentos tidos como legítimos pela sociedade. Desde crianças ouvimos que na escola teremos acesso aos conhecimentos “verdadeiros”, essa

proposição não passa por nós sem deixar suas marcas. Sobre isso Louro afirma “suas proposições [da escola], suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais” (1999, citado por Junqueira, 2009, p. 16). Por isso, devemos nos perguntar: quem transmite esses conhecimentos ditos “verdadeiros” e capazes de afetar significativamente a vida das pessoas, já que por serem “verdadeiros” podem ser entendidos também como inquestionáveis?

Esta proposta não corresponde a uma tentativa de identificar um culpado para alguma problemática, mas apenas de conhecer os protagonistas de um espaço a fim de destacar o potencial dos mesmos e desse espaço para contribuir na construção de uma cultura democrática e de paz. Respondendo ao questionamento anterior, acredito que a fala dos/as professores/as tem uma “força” sobre os/as alunos/as, tem um peso diferente e justamente pelo seu papel notório como formadores de opinião é que foram selecionados como participantes do estudo realizado.

Para ilustrar tais palavras pensemos em um estudante (de séries iniciais) que tem um amigo com “trejeitos” e que escuta dos pais que não deve andar com este menino porque ele é *gay* ou tem tendência a ser *gay*; e que ao chegar na escola encontra este mesmo amigo sendo repreendido pelo/a professor/a “dono/a da verdade”. Qual será o valor que esta criança atribui à fala do/a professor/a? Como ela percebe seu amigo depois de ver a fala de seus pais sendo reforçada pelo/a professor/a? Afinal, qual é a participação desse profissional especificadamente no processo de construção das identidades de gênero e das identidades sexuais?

A preocupação com a construção de uma cultura democrática e de paz é fundamental, tendo em vista os efeitos do preconceito¹ e da discriminação sobre as vítimas. Nem todas as

¹ Para Madureira (2007), os preconceitos são definidos como “fronteiras simbólicas rígidas, *construídas historicamente e com forte enraizamento afetivo* que acabam por se constituir em barreiras culturais entre grupos sociais e entre indivíduos” (p.42, grifo meu).

peessoas que são cotidianamente “violentadas”, no sentido de não ter seus direitos respeitados, encontram recursos (emocionais e cognitivos) para enfrentar estes fatos. A escola é um espaço estratégico para a construção de uma cultura democrática e, portanto, pode contribuir para a garantia dos direitos das pessoas, conforme consta no artigo I da Declaração Universal dos Direitos Humanos “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”.

Apesar de acreditar no potencial da escola para contribuir na promoção do respeito à diversidade sexual e de gênero não posso negar que ela é também um espaço disciplinador e normalizador. Afinal, como afirma Junqueira (2009):

A escola brasileira estruturou-se a partir de pressupostos fortemente tributários de um conjunto dinâmico de valores, normas e crenças responsável por reduzir à figura do “outro” (considerado “estranho”, “inferior”, “pecador”, “doente”, “pervertido”, “criminoso” ou “contagioso”) todos aqueles e aquelas que não se sintonizassem com o único componente valorizado pela heteronormatividade (...) (p.14).

Nesse sentido, sujeitos estão sendo impedidos de exercer sua liberdade de expressão e a escola tem contribuído para isso. Porque a sociedade nega a diversidade, as pessoas estão deixando de ser quem são. Ser o que não se é, simplesmente para ser aceito, traz sofrimento. Para não correrem o risco de serem marginalizados, estratégias são adotadas, os sujeitos, vítimas de homofobia, têm níveis elevados de autocobrança, tentam ser o/a melhor aluno/a, o melhor filho/a ou o/a melhor funcionário/a. Numa tentativa de “compensar” aquilo que para a sociedade é um “erro”, um “defeito”. Quando não conseguem, há mais motivos para sofrer porque mais uma vez o medo de não ser aceito comparece, ou melhor, se potencializa, pois “nunca” está ausente (Junqueira, 2009).

Esse sofrimento pode ser tão intenso que a pessoa pode querer e, até mesmo, tentar por fim a sua vida. A morte pode ser vista como a única solução possível para o fim de tanta angústia. Como diversas pesquisas tem demonstrado, este desejo tem levado muitos ao suicídio. De acordo com Junqueira (2009, p.26):

É preciso lembrar que importantes estudos realizados em diversos países europeus e na América do Norte mostram que a incidência do risco de suicídio entre adolescentes é extremamente maior entre homossexuais (em função da homofobia e não em virtude de uma implausível associação naturalizante entre homossexualidade e comportamento suicida). Nos EUA, 62,5% dos adolescentes que tentam suicídio são homossexuais. Ali e no Canadá, pessoas entre 15 e 34 anos homossexuais têm de 4 a 7 vezes mais riscos de se suicidarem do que seus coetâneos heterossexuais. Este risco é acrescido de 40% no caso das jovens lésbicas (BAGLEY E RAMSEY, 1997). Na França, onde o suicídio é a segunda causa de mortes entre pessoas de 15 a 34 anos, as possibilidades de um homossexual terminar com sua vida é 13 vezes maior do que as de um seu coetâneo heterossexual de mesma condição social. De cada três indivíduos que cometem uma tentativa de suicídio, um é homossexual (*Libération*, 07/03/2005). Ali, já tentaram suicídio pelo menos uma vez 27% dos jovens menores de 20 anos que se declaram homossexuais. Esta cifra estabiliza-se em torno dos (de todo modo altos) 15% entre homossexuais com mais de 35 anos. Todas elas, porém, sofrem um incremento nos casos em que se verifica rejeição familiar e, ainda mais, naqueles em que o/a jovem tenha sido vítima de agressão homofóbica (VERDIER e FIRDION, 2003). Afasta-se, assim, todo vínculo causal entre homossexualidade e comportamento suicida: ao contrário, o que se observa é o impacto da homofobia na definição dos índices de suicídios (MILLER, 1992).

Estes dados são preocupantes e, portanto, não podemos negligenciá-los. Eles apontam para a necessidade urgente de políticas públicas e de ações de combate não somente à homofobia, em várias partes do mundo, mas também ao sexismo nas diversas esferas da sociedade, tendo em vista que o sexismo e a homofobia se retroalimentam (Junqueira, 2009; Madureira, 2007). Ao definirmos, por exemplo, o salão de beleza como espaço físico próprio para as mulheres e o bar como próprio para homens, estamos demarcando diferenças rígidas de gênero e afirmando a sua complementaridade. Desse modo, definindo o que homens (logo, não-mulheres) e mulheres (logo, não-homens) devem ser e onde devem estar e não aceitando qualquer transgressão ao que lhes é imposto, estamos atualizando, nas relações sociais, a heteronormatividade (Madureira, 2007). Uma de suas implicações é a desqualificação de uniões afetivas que não permitem a reprodução. Em termos gerais, nos processos de socialização somos educados para sermos homofóbicos.

A homofobia é um problema mundial cujo contraste é maior em nosso país como afirma a matéria intitulada “Brasil é país com maior número de assassinatos de homossexuais, diz estudo²”:

O Grupo Gay da Bahia, a mais antiga associação de defesa dos direitos humanos dos homossexuais no Brasil, divulgou (...) o Relatório de Assassinato de LGBT de 2012. No ano passado [2012], 338 homossexuais foram assassinados no país, o que significa uma morte a cada 26 horas. Os números mostram um aumento de 21% em relação a 2011, ano em que houve 266 mortes, e um crescimento de 177% nos últimos sete anos.

² Matéria divulgada em janeiro de 2013 no site *O Documento*, jornal que tem também sua versão impressa.

De acordo com o estudo, o Brasil está em primeiro lugar no ranking mundial de assassinatos homofóbicos, concentrando 44% do total de mortes de todo o planeta, cerca de 770. Nos Estados Unidos, país que tem cerca de 100 milhões a mais de habitantes que o Brasil, foram registrados 15 assassinatos de travestis em 2011, enquanto no Brasil, foram executadas 128.

Segundo o professor de Antropologia da UFBA (Universidade Federal da Bahia), Luiz Mott, que coordenou o estudo, o número de mortes deve certamente ultrapassar essas estimativas. Estas, por sua vez, já apontam para o caráter emergencial da situação. Daí a importância da realização de pesquisas que fundamentem futuras ações de combate a qualquer tipo de preconceito e discriminação contra à população LGBT.

Estudar a diversidade sexual significa reconhecer a necessidade de construção de uma verdadeira cultura democrática e de paz que repudia qualquer forma de preconceito e discriminação sexual, causas de sofrimentos e de mortes. Conforme os dados estatísticos apresentados, as pessoas matam ou se matam por conta da homofobia e da transfobia. Partir do espaço escolar para pensar as identidades sexuais significa reconhecer não apenas os seus limites, mas também o seu potencial para contribuir com uma convivência humana mais ética e saudável. Para que essa convivência se torne realidade será discutido, no presente estudo, a contribuição do/a profissional da educação, bem como do/a psicólogo/a clínico/a.

Para favorecer a discussão sobre diversidade sexual, necessária para análise das concepções e crenças dos/as professores/as sobre o assunto, foi preciso considerar: 1º) o caráter construído das identidades sexuais e de gênero, bem como a sua pluralidade; 2º) o significado e a construção do preconceito e 3º) as contribuições da Escola e da Psicologia Clínica para uma cultura democrática e de paz.

Objetivo geral:

- Analisar as concepções e crenças de professores/as, de Ensino Médio, sobre diversidade sexual no contexto escolar, com base na realização de entrevistas individuais semiestruturadas.

Objetivos específicos:

- Analisar questões de preconceito referentes à diversidade sexual no espaço escolar;
- Analisar as formas como os/as professores/as lidam com situações relacionadas à diversidade sexual no contexto escolar;
- Analisar a importância do papel do psicólogo clínico na vida de pessoas com sofrimento psíquico, vítimas de preconceito e/ou discriminação sexual, a partir da perspectiva dos/as professores/as entrevistados/as.

1. Identidades Sexual e de Gênero: Uma Construção Social e Cultural

Apresento neste capítulo a Psicologia Cultural, perspectiva teórica adotada neste trabalho acadêmico, para o estudo da diversidade sexual e de gênero; bem como posicionamentos teóricos contrários a fundamentos essencialistas sobre gênero e sexualidade que legitimam preconceitos e atitudes discriminatórias.

1.1. Psicologia Cultural: Princípios Básicos

De acordo com Valsiner (2012), a Psicologia Cultural tenta responder a seguinte pergunta “como a cultura está presente no sentir, pensar e agir?” (p. 10). Fazer este tipo de questionamento é possível se nos afastamos de noções fundamentadas em determinismos biológicos e nos aproximamos de conceitos como o de gênero. Conceito elaborado para estruturar um modo de pensar baseado na perspectiva de construção social e cultural, como veremos no próximo tópico deste capítulo.

Por ora, é importante definir o que caracteriza essa perspectiva teórica. A Psicologia Cultural é, em linhas gerais, uma síntese criativa da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky e do Construtivismo Piagetiano (Madureira & Branco, 2005, 2007). A construção teórica de Piaget contribui com a noção de sujeito ativo no processo de seu desenvolvimento, enquanto a de Vygotsky com a consideração da cultura nesse mesmo processo.

Para Vygotsky, o ser humano não se relaciona com o ambiente de forma direta, mas mediada por signos que podem ser entendidos como “elementos que representam ou expressam outros objetos, eventos, situações (...)” (Oliveira, 1993, citado por Madureira & Branco, 2007, p. 82). O uso da linguagem, por exemplo, corresponde à operação com signos.

“A palavra mesa (...) é um signo que representa o objeto mesa (...)” (Oliveira, 1993, citado por Madureira & Branco, 2007, p. 103).

Os signos tornam presentes objetos, eventos e/ou situações que estão ausentes. Desse modo, ampliam nossas possibilidades de atuação no mundo, ao permitir, por exemplo, a comunicação sobre o que está ausente no aqui agora, o surgimento do comportamento intencional e da consciência de si (Madureira & Branco, 2005).

Os signos são construídos ao longo da história e compartilhados por meio da cultura. Eles são fundamentais no processo de “organização e estruturação de nossa compreensão sobre o que vem a ser nossa realidade e sobre quem somos nós” (Madureira & Branco, 2005, p. 104). Nesse processo, o sujeito não reproduz mensagens culturais, há uma reconstrução no plano subjetivo (Madureira & Branco, 2005; Valsiner, 2012). Nesse sentido, tanto o que é internalizado como externalizado sofre mudanças em algum nível.

Valsiner (2012) apresenta um modelo explicativo sobre esse processo de transferência da cultura. Para o autor a pessoa não recebe as mensagens culturais de forma passiva, tendo em vista que não são apropriadas como cópias exatas, sem nada retirar e/ou acrescentar, mas ao contrário são dadas a elas “formas *pessoalmente* novas” (p. 34). Desse modo, o autor critica o modelo unidirecional defendido por instituições normatizadoras que defendem a apropriação acrítica de conhecimentos por elas veiculados a favor de um modelo bidirecional ou multidirecional que considera o papel ativo do sujeito.

A Psicologia Cultural enquanto perspectiva teórica adotada no presente trabalho parte de uma compreensão sociogenética do funcionamento psicológico. Ou seja, o social tem um papel central na forma de pensar e de sentir do sujeito e, conseqüentemente, na forma de agir no mundo. É a partir das interações sociais que constituímos nossas funções psicológicas superiores (tipicamente humanas) (Madureira, 2005; Madureira & Branco, 2007). Contudo, o que é transmitido nas relações interpessoais está sujeito a reformulações.

Portanto, cabe destacar, o ser humano transforma e é transformado pelo contexto sociocultural no qual está inserido. Logo, não é mero reflexo deste como defende o determinismo cultural e nem está “plenamente livre dos significados, crenças, valores e práticas sociais que o circundam” (Madureira & Branco, 2005, p. 95). Nesse sentido, a Psicologia Cultural faz um esforço teórico para superar extremismos. Portanto, não se “fecha” no caráter ativo do sujeito e nem mesmo no contexto sociocultural. Pelo contrário, valoriza ambos os fatores na compreensão do processo de desenvolvimento psicológico individual, que é dinâmico e complexo (Madureira & Branco, 2005).

Para compreender o papel da cultura no desenvolvimento do ser humano, é imprescindível partir do seguinte princípio:

A cultura não determina linearmente as ações, os pensamentos e os sentimentos individuais. Primeiro porque a cultura não é um todo homogêneo, monolítico, que se impõe ao sujeito. Segundo, porque indivíduos concretos e singulares estão constantemente, reelaborando as mensagens culturais e se implicando em contínuas “negociações” acerca da interpretação do “real”, nas interações que estabelecem com os outros e consigo mesmos (Madureira & Branco, 2005, p. 100).

Este princípio contribui para a superação da dicotomia interno/indivíduo-externo/contexto sociocultural, bem como da concepção de fusão estrutural. Valsiner, interessado nessa questão, “propõe o conceito de *separação inclusiva*, a qual pretende assegurar a diferença estrutural entre indivíduo e contexto sociocultural” e, ao mesmo tempo, resguardar “o caráter de interdependência sistêmica entre ambos” (Madureira & Branco, 2005, p. 99).

Cabe destacar que a Psicologia Cultural não dispensa o papel assumido pelos aspectos biológicos no desenvolvimento humano. Contudo, transcende discussões centradas no interesse em quantificar a influência da genética ou do ambiente sobre ele (Madureira & Branco, 2005). Nesse sentido, esse enfoque teórico fornece elementos para um pensar complexo sobre as identidades de gênero e sexual. Ao partir do argumento de que há uma relação complexa entre os fatores genéticos e ambientais, questiona também o determinismo biológico. Tendo em vista que base genética não é predeterminação, mesmo que se descubra a base da homossexualidade, bem como da heterossexualidade (das orientações sexuais em geral), será imprescindível articulá-la á cultura e à vida em sociedade. Afinal, o ser humano não é constituído apenas por sua dimensão biológica (Madureira & Branco, 2007).

A seguir serão apresentados posicionamentos teóricos contrários a fundamentos essencialistas sobre gênero e sexualidade. Desse modo, a temática do presente estudo começará a ser discutida de forma mais específica.

1.2. Desestabilizando Certezas sobre as Identidades Sexuais e de Gênero

Na contemporaneidade, a “natureza” das diferenças entre homens e mulheres vem sendo questionada cada vez mais. Para esclarecer que tais diferenças não são decorrentes da dos corpos sexuados, é que se criou o conceito de gênero. Este destaca que a identidade de gênero (ser homem ou ser mulher) não mantém relação direta com o sexo anatômico, logo a masculinidade e a feminilidade são construções sociais e culturais, conforme é destacado por diversos/as autores/as na contemporaneidade (Bourdieu, 2003; Carrara e cols, 2009; Louro, 1997, 2008; Madureira, 2007; Meyer, 2003; Sabat, 2001). Estas ideias comparecem de forma clara na definição de gênero apresentada por Carrara e cols:

Gênero: Conceito formulado nos anos 1970 com profunda influência do pensamento feminista. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura. Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos (2009, p.43).

As identidades sexuais assim como as de gênero não são naturais. Mas, ao mesmo tempo não podem ser diversas, pois são coagidas a se encaixarem no modelo heteronormativo. Segundo Ruth Sabat (2001):

Existe um discurso de heteronormatividade, isto é, uma ‘obsessão com a sexualidade normalizante, através de discursos que descrevem a situação homossexual como desviante’. Nesse sentido, condutas sexuais que fogem à heterossexualidade são consideradas problemas clínicos da psicologia ou da medicina (p.16).

Para aprofundar um pouco mais nessa discussão sobre a marginalização da alteridade por meio da patologização de sua forma de viver sua sexualidade e seu gênero, pensemos nos variados marcadores sociais, além da orientação sexual, que também podem funcionar como indicadores de seu lugar na sociedade. Podemos citar os seguintes: classe social, raça/etnia, gênero, idade (jovem/idoso) e aparência física (gordo/magro/baixo/alto/deficiente físico).

Em seguida, cabe analisarmos os efeitos da combinação de alguns desses indicadores. Uma mulher, por exemplo, de classe popular cuja orientação sexual não corresponde ao modelo heterossexual pode ter reforçada sua posição social já desprivilegiada. Ela é

triplamente excluída, primeiro simplesmente por ser uma mulher “no mundo dos homens”, segundo por estar numa condição social desprivilegiada e terceiro por sua orientação sexual fugir à norma. É importante destacar, entretanto, que determinados marcadores sociais, como o de classe, podem cumprir também a função de amortecer posições desfavoráveis. Desse modo, uma mulher rica, por exemplo, pode estar numa posição social melhor do que a de um homem pobre.

Essas questões devem ser discutidas no espaço escolar. Para combater a homofobia é preciso reconhecer que estes preconceitos podem estar sendo fortalecidos por outras formas de preconceito (de gênero, de classe social, de raça, de preconceito que atinge os idosos, pessoas mais jovens, deficientes, etc.) que, por sua vez, também devem ser combatidos (Junqueira, 2009; Pinsky, 2001). É preciso também problematizar nossa visão binária e simplista sobre gênero e sexualidade compreendendo-os como construções sociais que foram naturalizadas no decorrer da história da humanidade com o apoio da ciência, da religião e de instituições como a família e a escola. É nesse sentido que a escola pode contribuir, ou seja, funcionando como um espaço de discussão, problematização e reflexão. Não é fácil combater o preconceito, pois, como veremos ele tem uma base afetiva e histórico-cultural (Madureira, 2007), mas discutir, problematizar e refletir é o primeiro passo.

A discussão até então realizada está alinhada, em alguma medida, com o “pensar *queer*” que ao pensar as questões de gênero e sexualidade de forma crítica também nos permite desestabilizar certezas, questionar o inquestionável, problematizar conceitos como “normal” e “anormal”. Enfim, permite um movimento diferente do usual diante da diversidade que, a todo o momento, é vítima das “normas regulatórias da sociedade”, que insistem em desqualificar o que está fora da norma na tentativa de enquadrá-lo aos binarismos propostos por ela (Louro, 2008).

De acordo com Louro (2008), *queer* diz respeito ao que é:

(...) estranho, raro, esquisito. Queer é, também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, *drags*. É o excêntrico que não deseja ser ‘integrado’ e muito menos “tolerado”. Queer é um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade (...) (p. 7-8).

Como se vê, *queer* - dentro da temática aqui estudada - é todo aquele/a que transgride as regras que definem as concepções e práticas dos gêneros masculino e feminino, assim como suas respectivas orientações sexuais, ambas dentro do modelo heterossexual voltado à reprodução. Esses sujeitos, como bem afirma Louro (2008), “sugerem uma ampliação nas possibilidades de ser e de viver” (p. 23). Atitude de ação afirmativa que não é bem vista pela nossa sociedade, considerando que afetam “não só seus próprios destinos, mas certezas, cânones e convenções culturais” (p. 23-24).

Enfim, para compreendermos as questões de gênero e sexualidade, de forma mais ampla, devemos questionar as explicações biologizantes que entendem as identidades como algo “essencial” e caminhar em direção a uma perspectiva que compreenda o caráter inventivo das identidades (Bourdieu, 2003; Carrara e cols, 2009; Louro, 1997, 2008; Madureira, 2007; Meyer, 2003; Sabat, 2001). Desse modo, questionamos as explicações que sugerem ser o sexo anatômico o responsável por determinar o gênero que, por sua vez, induz a uma única forma de expressão da sexualidade, como se não houvesse outra possibilidade fora essa (Louro, 2008). O conceito gênero, por sua vez, “enquanto ferramenta política e analítica visa rejeitar as explicações para as desigualdades entre homens e mulheres ancoradas nas diferenças biológicas” (Madureira, 2007, p. 51). Logo representa também um avanço no trabalho de pensar sobre as relações sociais.

Desse modo, pretendo olhar para nossa sociedade com foco nos sujeitos “transgressores” das normas de gênero e sexualidade. Quero colocar em cena homens e mulheres que não se “encaixam” nas expectativas que os outros direcionaram para eles/as, desde sua infância. Quero olhar para os que estão fora do padrão estabelecido para expressão de seu desejo, assim como para aqueles e aquelas que não assumem características específicas socialmente esperadas para seu gênero, como uma mulher que gosta de mecânica e um homem que gosta de balé. E nesse trajeto, pretendo, também, olhar para a reação da sociedade a estas novas configurações de gênero e sexualidade.

2. Marginalização da Alteridade:

Concepções Preconceituosas e Práticas Discriminatórias com Relação à Diversidade Sexual e de Gênero

2.1. Concepções Preconceituosas e Práticas Discriminatórias com Relação à Diversidade Sexual e de Gênero

Instituições como a família, a escola, a igreja e a mídia põem em ação “um trabalho pedagógico contínuo, repetitivo e interminável (...) para inscrever nos corpos o gênero e a sexualidade legítimos” (Louro, 2008, p. 16). Contudo, existem pessoas que não se conformam ao “sistema de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada” (Salih, 2002, citado por Louro, 2008, p. 17). Como todo transgressor é punido pelo seu delito, essas pessoas enquanto “transgressoras” são punidas pelo “delito” de ser diferente. Mas, afinal não somos todos diferentes uns dos outros? Sim, mas até mesmo à diferença se determinou um limite. Uma mulher pode ser mais ou menos feminina que outra, o importante é “ser feminina”, mas não pode se distanciar de forma significativa desta dimensão, correndo o risco de ser estigmatizada e excluída do grupo social a que pertence.

Estamos falando de concepções preconceituosas e de práticas discriminatórias com relação a gênero e sexualidade. Retomando o exemplo anterior, podemos supor que uma mulher que se distanciou significativamente dos padrões de feminilidade será questionada sobre se é mesmo mulher (delicada, sensível, vaidosa, passiva) e se realmente “gosta de homem”. Caso as respostas sejam negativas, esta mulher não será mais vista como tal, logo haverá uma tentativa de eliminar, de alguma forma, a sua existência, enfim de torná-la invisível.

Para isso, várias ações são efetuadas. Por um lado, alguns fingem que esse tipo de mulher não existe, defendem a tese de que seus comportamentos e desejos “desviantes” são temporários, afirmando ser apenas uma fase que logo será superada já que não corresponde ao “natural”. Ou seja, uma mulher se relacionar amorosamente com outra é apenas uma fase porque elas estão “forçando algo, que não é para ser”. Por outro lado, há aqueles/as que veem estas mulheres como alvos de práticas corretivas (estupro, por exemplo), justificando que elas desviaram do caminho certo e que, por isso, agora precisam de “ajuda” para voltarem a gostar de homens. Afinal, partem do pressuposto de ser a orientação heterossexual a única considerada “normal” e “saudável”.

As concepções preconceituosas e as práticas discriminatórias não estão presentes apenas em situações pontuais, elas atravessam as relações cotidianas. Esta dimensão relacional nos permite antever a extensão do comprometimento da saúde psicológica daqueles/as que são lembrados/as, constantemente, pelos outros com os quais se relacionam que estão desviando do caminho “certo” (Madureira, 2007). Estes “lembretes” podem ser expressos de diferentes formas: por meio de olhares, de piadinhas, de comentários, de risos e até mesmo por meio da indiferença e podem ser denominados de “pedagogia do insulto”. Caetano Veloso expressa, muito bem, este controle social num trecho de sua música denominada “Sampa”.

Quando eu te encarei frente a frente não vi o meu rosto
Chamei de mau gosto o que vi, de mau gosto, mau gosto
É que Narciso acha feio o que não é espelho

Este controle ao qual foi feita referência no trecho acima diz respeito não ao preconceito enquanto concepção pejorativa em relação a certos grupos sociais, mas a

discriminação que corresponde ao preconceito posto em ação (Madureira, 2007; Pinsky, 2001). É possível fazer uma distinção conceitual entre os dois termos, mas no cotidiano eles tendem a comparecer juntos (Madureira, 2007). Uma pessoa que tenha preconceito em relação à homossexualidade, por exemplo, provavelmente diante de um homossexual expressará o seu incômodo e a sua desaprovação, seja por meio de expressão facial, gestos, posturas ou pela fala.

O preconceito passa ao ato e, de forma sutil (ou não), atualiza relações hierárquicas e noções excludentes de certo e errado que estão na gênese das desigualdades. Caetano afirma “Narciso acha feio o que não é espelho”, essa metáfora nos permite pensar no nosso preconceito, que se dá com relação ao que foge dos nossos valores, do que julgamos ser correto. Enfim, dos nossos referenciais. Nós tendemos a ter preconceito de quem não é igual a nós, posto que a diferença é percebida como ameaçadora, por isso entiquetamos “o outro como diferente e inferior” para “definir-nos por comparação, como superiores” (Pinsky, 2001, p. 21).

Os nossos preconceitos em relação a alguém ou alguma coisa precisam para existir de sujeitos ativos que em conjunto os construam, tal processo se desenvolve a partir das histórias dessas pessoas e da cultura na qual estão inseridas. Logo, os preconceitos e, do mesmo modo, as discriminações tomam formas diferentes ao longo do tempo.

2.2. Preconceito: O que Significa e Como é Construído

A elaboração de estratégias de combate ao preconceito exige um conhecimento aprofundado da questão. A sua repercussão na vida cotidiana se dá de forma negativa e, devido, em especial, a sua dimensão afetiva, não basta a apresentação de argumentos

racionais para combatê-lo. A definição de preconceito proposta por Madureira (2007) contempla esta dimensão, assim como sua dimensão histórica, para essa autora os preconceitos podem ser entendidos como “fronteiras simbólicas rígidas, *construídas historicamente e com forte enraizamento afetivo* que acabam por se constituir em barreiras culturais entre grupos sociais e entre indivíduos” (p.42, grifo meu).

Portanto, o preconceito pode ser entendido como uma barreira não-permeável construída entre indivíduos e grupos sociais com base em uma série de fatores combinados. Dentre eles, podem ser considerados o sistema de crenças pessoais, os sentimentos envolvidos que podem ser “sentimentos desconfortáveis corporificados com desdobramento, inclusive, no plano fisiológico (...), como, por exemplo, as sensações de mal-estar e nojo” e contingências específicas presentes nas relações entre os sujeitos como proximidade ou não existente entre eles (Madureira, 2007, p.48-49).

A construção do preconceito se dá de forma bastante complexa, são muitos fatores e processos articulados, dentre os processos envolvidos nessa construção estão os processos gerais de *Heimweh* e *Fernweh* discutidos por Ernest Boesch (citado por Madureira, 2007). O primeiro quer dizer “caminho de volta para casa, ênfase no que é considerado familiar, conhecido, seguro” e o segundo significa “caminho para longe, rumo ao desconhecido, novo, que desperta a curiosidade e que envolve, também riscos” (Madureira, 2007, p. 46).

A análise do preconceito a partir destes processos gerais nos permite visualizar a tensão entre eles, o que implica no fortalecimento de um em detrimento do outro, bem como, identificar a articulação entre os sentimentos, crenças e contingências específicas como proximidade (ou não) entre aquele que tem preconceito e aquele que é alvo deste.

Para ilustrar: uma pessoa A que se sente ameaçada pela pessoa B devido sua orientação sexual ser distinta da heterossexualidade vai expressar incômodo e desaprovação em relação a esta pessoa B que desencadeou na pessoa A sentimentos de insegurança e medo

(Madureira, 2007). Os sentimentos que emergiram orientam a pessoa A para o campo do que lhe é familiar. Neste caso, para suas concepções que consideram a heterossexualidade como algo normal e as orientações sexuais marginais como a homossexualidade e bissexualidade como “escolhas” incorretas, logo, como algo anormal. Esta diferenciação para ela (pessoa A) é comum porque foi assim que ela aprendeu a pensar sobre sexualidade, foram justamente estas as concepções contempladas por suas crenças, história pessoal e pelo contexto cultural no qual está inserida.

Este movimento “de volta para casa” (rumo ao que é conhecido, familiar) não lhe permite compreender o “novo” e nem perceber que ele não tem nada de ameaçador. Talvez, se houvesse uma proximidade prévia entre as pessoas A e B, a pessoa A não seria tão resistente ao novo (a orientação sexual de B). Contudo, vale ressaltar a impossibilidade de afirmar isso com certeza, afinal são vários os fatores relacionados ao preconceito.

No geral, o processo *Heimweh* é fortalecido diante de sujeitos *queer*. Assim, são acionados valores cristalizados que dificultam o acesso ao novo e que vem acompanhados por sentimentos de medo e insegurança que, se fortalecidos, tornam-se sentimentos de ódio e aversão. Este enraizamento afetivo não pode ser negligenciado, tendo em vista que estes sentimentos que expressam intolerância podem se materializar em forma de violência física, utilizada para “corrigir” os maus comportamentos. As demonstrações de desaprovação por olhares já cerceiam os direitos das pessoas de viverem de formas diferentes umas das outras, imaginemos, então, as repercussões da violência física. Esta pode culminar na morte dessas pessoas que por serem vistas como “hereges” podem ter, até mesmo, o direito à vida negado.

Por um lado, a ciência já colaborou significativamente para uma compreensão ampliada das questões de gênero e sexualidade ao desnaturalizar as mesmas e situá-las historicamente num tempo e espaço específicos. Por outro, ela já legitimou o preconceito seja ele direcionado ao gênero (sexismo, transfobia), a sexualidade (homofobia), à classe

(elitismo) ou à etnia (racismo). Em diversos momentos, esteve a serviço daqueles/as que detém o poder e os conhecimentos produzidos foram úteis para mantê-los na sua posição privilegiada ao invocar nas pessoas a aceitação das relações hierárquicas como algo “natural”, próprio do “destino” de cada um/a.

A pesquisadora, preocupada com a defesa dos direitos humanos, pretende analisar as questões de gênero e sexualidade de modo mais aprofundado, indo além de concepções como “normalidade” e “anormalidade” que permeiam o imaginário social e que comparecem nas relações sociais como “justificativas” para tratar desigualmente a diversidade.

Até mesmo sobre o desejo que orienta a expressão da sexualidade são depositadas expectativas, o esperado socialmente é que ele seja “coerente” com o seu gênero. Logo, só quem pode gostar de homens são mulheres e vice-versa. Aliás, vale destacar, não se trata de “qualquer” mulher e de “qualquer” homem, mas daqueles/as que nasceram com o sexo anatômico que indique a identidade de gênero esperada pela sociedade, não são aceitas mudanças a partir de cirurgias, por exemplo. De forma específica, estou fazendo referência ao sexismo, à homofobia e à transfobia.

Com relação ao sexismo, uma postura oposta é não achar natural ver “a configuração da maternidade e do cuidado de crianças como destino natural de mulher” (Meyer, 2003, p. 14) e não aceitar que as mulheres cujos trabalhos são fora de casa sejam naturalmente vistas como controladas e chefiadas por homens e, por isso, representadas como secundárias ou de apoio. Devemos questionar essas proposições, buscando identificar e analisar dimensões que são ocultadas pelo caráter supostamente natural conferido a elas.

Ainda, segundo Meyer (2003), as feministas pós-estruturalistas teorizaram o próprio corpo como um construto sociocultural e lingüístico, produto e efeito de relações de poder. Ou seja, não como uma entidade biológica universal “apresentada como origem das

diferenças entre homens e mulheres, ou como superfície sobre a qual a cultura opera para produzir desigualdades” (p. 16).

Para pensar as identidades de gênero, em especial a identidade feminina, podemos trazer para este estudo as ideias de Stuart Hall. O autor entende que as identidades são construídas a partir de práticas discursivas³, logo devem ser situadas historicamente num tempo e espaço específicos. Além disso, estão em constante processo de mudança e não são unificadas e sim fragmentadas e fraturadas.

Dito de outro modo, Hall (2000) concorda com Foucault que práticas discursivas disciplinares regulam os corpos⁴ e, como sabemos, os corpos femininos são educados para a experiência da maternidade. Lembrando mais uma vez que os sujeitos não são simples receptáculos de regras e normas, afinal se assim não fosse e se somente os discursos tivessem poder, como explicar a posição social assumida por aqueles que transgridem as regras e normas que determinam fronteiras para separar o que é normal e aceito do que não é?

Isso tudo contribui para uma análise mais aprofundada das relações de poder entre os gêneros, vigentes na sociedade em que vivemos, assim como para a criação de estratégias de intervenção. No entanto, ainda existem muitas pessoas resistentes às conquistas das mulheres, elas se dispõem a agir de modo a tentar impedir tal processo. A pergunta que podemos fazer é: Por quê? Setores dominantes não aceitam sem resistência mudanças que para eles são motivos de mal-estar.

³ Michel Foucault faz referência ao termo *Discurso* como “(...) um conjunto de enunciados de um determinado saber articulados entre si. Saberes estes que são historicamente construídos em meio a disputas de poder” (Goellner, 2003, p. 28).

⁴ Para Goellner “Um corpo não é apenas um corpo. É também o seu entorno. Mais do que um conjunto de músculos, ossos, vísceras, reflexos e sensações, o corpo é também a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos... enfim, é um sem limite de possibilidades sempre reinventadas e a serem descobertas. Não são, portanto, as semelhanças biológicas que o definem mas, fundamentalmente, os significados culturais e sociais que a ele se atribuem” (2003, p. 29).

Segundo Costa (1999), no Brasil do século XIX, o Estado para organizar a sociedade segundo seus interesses particulares (econômicos/políticos) fez uso de instrumentos de repressão e punição (militarização, uso de armas). Contudo, não estava conseguindo atingir seus objetivos, por isso precisou da colaboração da medicina. Esta para ser reconhecida e ganhar status se aliou ao Estado e sem o uso explícito da repressão e da punição, conseguiu organizar diversos espaços da sociedade, inclusive a família. Os higienistas (médicos) atingiram tal feito por meio de um processo de convencimento dos membros da família quanto à possibilidade de eles serem beneficiados por se aliarem (ou melhor, se tornarem submissos) ao Estado.

A família colonial por ter seu poder estendido para o espaço público atrapalhava o Estado em seus planos, por este motivo “precisou” ser controlada e acabou sendo coagida a se aliar a ele. O resultado disso foi que o poder patriarcal na família nuclear burguesa, assumiu um novo lugar na sociedade. Para que ele aceitasse sem grandes resistências os benefícios que lhes foi tirado em nome de novos encargos (como a paternidade) foi oferecida uma compensação: o machismo. Ou seja, foi garantido ao homem a conservação de uma das suas “antigas propriedades, a mulher, caso consentisse em conduzir-se na vida conforme ordenava a higiene” (Costa, 1999, p. 252). A partir desse breve resgate histórico, podemos concluir que a mulher funcionou como moeda de troca, como um simples objeto a ser negociado. Isso ilustra as relações desiguais entre homens e mulheres.

É importante destacar que a sociedade brasileira assumiu o compromisso de se fazer cumprir a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esses direitos correspondem aos direitos essenciais a todo ser humano. Nesse sentido, apesar de haver setores conservadores lutando pela manutenção da posição submissa da mulher, bem como pela heterossexualidade como única forma de expressão da sexualidade, há posicionamentos progressistas e defensores da igualdade na sociedade brasileira. No artigo I, da declaração citada, consta

“Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. No artigo II “Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição”.

A sociedade brasileira, felizmente, está se articulando, de diferentes formas para enfrentar as diversas formas de preconceito, dentre elas o sexismo, a homofobia e a transfobia. Trata-se de uma luta política, perpassada por avanços, recuos, bem como pelo embate entre diferentes setores da nossa sociedade. Certamente, a mudança nas relações de poder entre homens e mulheres, bem como as lutas dos movimentos sociais pelo reconhecimento da legitimidade da diversidade sexual e de gênero não são processos tranquilos.

2.3. A Incorporação da Dominação: Homofobia Internalizada

Quando se fala em preconceito e discriminação é comum pensarmos em agentes externos responsáveis pela sua existência. Contudo, o indivíduo vítima de concepções preconceituosas e práticas discriminatórias, devido sua orientação sexual, pode incorporar estas de tal modo não ser necessária a presença de outro indivíduo para colocá-lo à margem da sociedade. Estamos falando de homofobia internalizada. Bourdieu (2003) discute a incorporação da dominação ao falar sobre a inferiorização a que a mulher é vítima.

Para Bourdieu (2003) a dominação masculina obedece a uma lógica que torna possível a sua manutenção, em termos gerais, essa lógica diz respeito a um “princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominante quanto pelo dominado” (p. 8). Em outras palavras, a dominação só é possível quando o discurso do dominador “cai na boca” do

dominado, ou seja, quando o sujeito “incorpora” a forma como deve pensar e agir, imposta pelos dominadores. Desse modo, a relação de dominação é vivida como natural pelos atores envolvidos, já que eles partilham dos mesmos esquemas de percepção, de avaliação e de ação. Esta relação não se dá de modo consciente e por isso mesmo não basta a conscientização acerca do fundamento da violência simbólica é preciso mais, é preciso transformar as estruturas sociais que produzem e reproduzem esses esquemas partilhados (Bourdieu, 2003).

Bourdieu (2003), portanto, faz referência a uma “impotência aprendida” pela mulher. Sobre esta realidade J. Morris (1974, citado por Bourdieu, 2003) afirma:

Quanto mais eu era tratada como uma mulher, mais eu me tornava mulher. Eu me adaptava, com maior ou menor boa vontade. Se acreditavam que eu era incapaz de dar marcha à ré, ou de abrir garrafas, eu sentia, estranhamente, que me tornava incompetente para tal. Se achavam que uma mala era muito pesada para mim, inexplicavelmente, eu também achava que sim (p. 77).

Para pensar essa incorporação quando focalizamos as identidades sexuais, podemos lembrar que os discursos que circulam em nossa sociedade sobre a homossexualidade, por exemplo, dizem respeito à anormalidade, à doença e a pecado. Quando o sujeito começa a tomar como seu esses discursos, ele passa a se sentir culpado por ser quem é, a não se aceitar e lutar contra um desejo avaliado como errado.

Apesar das distinções entre as identidades de gênero e sexual decorrerem de normas deliberadamente arbitrárias, as mesmas passaram a ser vistas como naturais, ou melhor, como efeitos das diferenças biológicas, consideradas, então, como as causas. Desta forma, o ser

humano em sua complexidade passou a ser compreendido a partir de uma explicação ahistórica, linear e simplista que implicou em consequências devastadoras para as mulheres, homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, etc, uma vez que receberam o rótulo de sujeitos inferiores. Sobre isso, Bourdieu (2003) afirma:

(...) é a custa, e ao final, de um extraordinário trabalho coletivo de socialização difusa e contínua que as identidades distintivas que a arbitrariedade cultural institui se encarnam em habitus claramente diferenciados segundo o princípio de divisão dominante e capazes de perceber o mundo segundo este princípio (p. 33-34).

Com base no que já foi até então discutido, podemos, no mínimo, ampliar os nossos horizontes e nos dar conta da infinitude de possibilidades existentes para viver as identidades de gênero e as identidades sexuais. Não se tratam de categorias estanques e muito menos fechadas. Existe, sim, formas diversas de ser e de existir. Nesse sentido, em poucas palavras, o que se propôs até então foi um *Não à visão binária* e um *Sim à diversidade*.

3. Escola e Clínica: Contribuições para uma Cultura Democrática e de Paz

No presente capítulo é apresentada uma discussão sobre o papel da escola na formação de cidadãos/ãs e no processo de transformações sociais. Com a problematização de ideias cristalizadas sobre as identidades de gênero e as identidades sexuais, o espaço escolar pode contribuir com a efetivação de relações mais justas e saudáveis, onde os direitos de cada um sejam garantidos, ao prevenir a violência homofóbica. O papel da Psicologia Clínica também é discutido com o intuito de compreender as suas contribuições para que uma sociedade que estigmatiza e segrega se torne realmente ética e democrática. A Psicologia Clínica produz conhecimentos sobre a temática em questão. Contudo, o seu papel aqui abordado será, de forma específica, referente à assistência oferecida às vítimas de homofobia e transfobia pelos profissionais desse campo de atuação. Assim, a função da Psicologia Clínica, em relação à homofobia e à transfobia, é a de reparar o que a escola não realizou, de forma efetiva, em termos de prevenção. Desse modo, quando a escola não cumpre o seu papel efetivo de prevenção, entra a Psicologia Clínica com sua função reparadora.

3.1. Escola: Espaço de Problematizações do Instituído

A escola, enquanto lugar de direitos, no sentido de que deve ser um espaço no qual a igualdade seja preservada e que nenhum sujeito seja visto como inferior, não tem cumprido o seu papel. A realidade escolar brasileira é perpassada por formas de violência contra a orientação sexual e a identidade de gênero não hegemônicas. Desse espaço é esperado não somente a transmissão formal de conhecimentos científicos, mas também que seja uma

instituição capaz de educar para a cidadania, bem como um ambiente que propicie relações interpessoais saudáveis. Para atingir tais expectativas a escola precisa oferecer uma educação ética e democrática.

Contudo, não é essa a realidade demonstrada por diversas pesquisas. A UNESCO, por exemplo, ao pesquisar, em 2002, o perfil dos/as professores/as brasileiros/as, de escolas públicas e privadas, identificou que para “59,7% deles é inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais” (UNESCO, 2004, citado por Junqueira, 2009, p. 17). Uma pesquisa realizada em São Paulo, em 2005, com 973 sujeitos, na ocasião da 9ª Parada do Orgulho GLBT também apresenta dados preocupantes. Os resultados foram apresentados por Carrara et al (2006, citado por Lionço, 2009). De acordo com essa pesquisa, “72,1% dos participantes (...) denunciam já ter sido vítimas de discriminação por sua orientação sexual ou identidade de gênero” (p. 2). Para 32,6%, a escola é o segundo ambiente com maior predominância desse tipo de discriminação. Essas práticas discriminatórias por serem tão comuns no cotidiano escolar e por serem incoerentes com a sua proposta de formar cidadãos, a partir de uma educação ética e democrática, evidenciam a necessidade de intervenções nesse espaço.

Em primeiro lugar, nessa pesquisa, está o ambiente no qual se convive com pessoas mais próximas, como amigos e vizinhos. Essa informação é ainda mais alarmante, pois dá destaque ao caráter extremamente grave da homofobia, enquanto problema social, tendo em vista que até mesmo entre as pessoas mais próximas o sujeito não encontra uma rede de apoio.

Louro (1987) apresenta alguns limites da escola para tratar questões como as identidades de gênero, e Madureira (2007) para tratar questões como diversidade sexual e de gênero. Todavia, as autoras vão além desses limites ao apresentarem a possibilidade de se investir no seu potencial inovador. Para Louro (1987), a escola reproduz as ideias dominantes. Entretanto, como está em constante movimento e é constituída por oposições, ou

seja, circulam em seu espaço ideias convergentes e divergentes ao que é socialmente aceito, a escola não apenas reproduz as ideias que circulam na sociedade acerca das identidades hegemônicas. Ela, também, possibilita a produção do novo, possibilita concepções e vivências diferentes das identidades de gênero hegemônicas.

Este paradoxo pode ser melhor compreendido se pensarmos nas desigualdades de gênero. Por um lado, a escola, foi considerada uma instância que colaborou com a manutenção da dominação masculina ao oferecer uma formação diferenciada para homens e mulheres e ao pregar que a mulher tem “vocação” para a docência - “na escola (...) buscava-se estabelecer um *continuum* entre as funções de professora e mãe”, nas palavras de Louro (1987, p. 92). Por outro, ela contribuiu para a resistência e o questionamento da ordem instituída, não somente porque possibilitou a entrada das mulheres no mercado de trabalho na posição de professoras. Mas, também, porque deu a elas instrumentos (artefatos básicos da leitura, ampliação da linguagem, comunicação e compreensão) para uma análise crítica da realidade e de sua condição na sociedade, apesar de não ter sido este o foco na educação das mesmas (Louro, 1987).

Embora a escola tenha contribuído, em alguma medida, para a emancipação das mulheres, ficou claro também que ela assumiu um papel na manutenção da tradicional visão sobre homens e mulheres, como opostos e ocupando posições sociais hierarquicamente diferentes. Desse modo, podemos constatar que historicamente o espaço escolar tem dificuldades para tratar questões relativas à diversidade de gênero, bem como questões relativas à diversidade sexual, como discutido a seguir.

Conforme os resultados apresentados na Tese de Doutorado de Madureira (2007), intitulada “*Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola: a construção de uma cultura democrática*”, no que se refere à sexualidade, o que se discute no espaço escolar, praticamente, limita-se às doenças sexualmente transmissíveis e à gravidez precoce, não se

discutindo a “dimensão afetiva e prazerosa da sexualidade” e nem as diversas formas de viver a sexualidade. A educação sexual aparece como uma ação pontual, sem o envolvimento de todo o corpo docente e a problematização das diversas formas de exercício da sexualidade e do preconceito são considerados temas secundários. Os/as professores/as, em termos gerais, não sabem como tratar esse assunto com seus/suas alunos/as, tendo em vista que não discutiram questões de gênero e sexualidade em sua formação inicial nos cursos de licenciatura. Quando tratam tais questões tomam como fundamento suas opiniões e experiências pessoais, normalmente, perpassadas pelo discurso heteronormativo.

Para superar estes limites, Madureira (2007) propõe mudanças tanto na formação inicial quanto continuada dos/as professores/as. Sabemos que estes/as não são os únicos agentes envolvidos nos processos de educação sexual dos/as alunos/as (que, por sua vez, não são simples depositários de informações), mas são sujeitos significativos, por isso estão sendo considerados como foco, nesta pesquisa, para pensarmos as questões de gênero e sexualidade na escola.

De forma similar, Lionço (2009) destaca a importância dos temas gênero e sexualidade serem incorporados à prática pedagógica, não como uma disciplina na grade curricular, mas como tema transversal. Segundo a autora se trata de uma questão de saúde pública e de garantia de direitos humanos. Nesse sentido, Lionço (2009) afirma:

Uma educação ética e democrática deve valorizar a diversidade, se comprometendo com a superação de toda forma de adequação, correção e marginalização que recai sobre pessoas que desafiam a moralidade hegemônica em seus modos de ser e de viver (p. 7-8).

Nós vivemos num Estado Democrático de Direito, neste a laicidade é um princípio ético (Lionço, 2009). Isso significa que os valores morais em sua diversidade devem ser respeitados. Logo, não é coerente, no contexto de um Estado Democrático de Direito, o predomínio de determinada moral baseada em princípios religiosos em detrimento de outras. Enfim, a ética democrática é que deve ser o parâmetro nos diferentes espaços sociais, ela sim deve reger as relações interpessoais. Desse modo, são postos em questão os discursos heteronormativos, bem como o binarismo de gênero, responsáveis pela banalização da homofobia e transfobia. De maneira a tornar possível a superação dessas formas de violência que cerceiam os direitos dos indivíduos de serem e viverem de diferentes formas sua sexualidade e sua identidade de gênero, além de terem limitadas suas oportunidades sociais ao encontrarem diversas barreiras para usufruírem o seu direito à saúde, à educação, à segurança e ao trabalho.

Para garantir, no espaço escolar, uma educação orientada para a promoção da igualdade de direitos humanos e sociais referentes à sexualidade e ao gênero são imprescindíveis duas medidas (Lionço, 2009). Em primeiro lugar, capacitação dos/as professores/as, em relação ao tema, que por sua vez já é alvo de investimento do Ministério da Educação. Contudo, tal estratégia não atinge todo o corpo docente da rede pública de ensino do nosso país. Nesse sentido, uma segunda medida a ser tomada se torna necessária: a qualificação dos livros didáticos, tendo em vista que estes subsidiam a atuação cotidiana dos/as professores/as.

Com relação aos livros didáticos vale destacar que estes têm “proposições éticas em defesa da diversidade, da tolerância e da promoção da igualdade” em relação à raça, à religião e ao gênero (Lionço & Diniz, 2008, p. 310). Contudo, quando o assunto é orientação sexual um véu é colocado sobre ele. Ou seja, a diversidade sexual é silenciada nos livros didáticos, há quem julgue isso adequado, como pais e mães, com receio das implicações de se

tratar abertamente tal temática diante de seus/suas filhos/as. Ou seja, o ideal para algumas pessoas é nem mesmo falar sobre o assunto, para que sujeitos não corram o risco de serem influenciados por tais discursos e estimulados a mudar sua orientação sexual ou, no mínimo, experimentar outras vivências no campo da sexualidade relativas à orientação sexual.

Aliás, vale destacar que a heterossexualidade também é considerada na perspectiva da diversidade sexual, sendo ela um dos tipos possíveis de expressão da sexualidade (Lionço, 2009). Como bem explica Lionço (2009), “a orientação sexual não afirma nada além da característica do objeto de desejo: se é do mesmo sexo e/ou de outro sexo em relação àquele que deseja” (p. 4). Portanto, não diz sobre a identidade de gênero. Há, portanto, ampla variabilidade nas formas de expressão da feminilidade e masculinidade. Desse modo, podemos concluir que nem todo homem gay é “afeminado”, bem como nem toda mulher lésbica é “masculinizada” e ainda que nem todo homem heterossexual tem atitude “viril”, bem como nem toda mulher heterossexual é “feminina”.

Para promover o respeito à diversidade sexual, é preciso primeiro reconhecer a sua existência. Ignorá-la a favor de uma obediência à norma heterossexual significa tirar das pessoas que não se enquadram neste padrão heteronormativo, os direitos fundamentais garantidos por nossa Constituição, como o direito à educação, à saúde, à segurança e ao trabalho.

Para reconhecer a diversidade sexual será preciso compreender a sexualidade a partir de sua dimensão afetiva e social, a dimensão do desejo e do prazer devem ser consideradas. Desse modo, o significado da sexualidade humana transcende a uma simples associação da relação sexual com a reprodução (dimensão biológica) e com doenças sexualmente transmissíveis (Lionço & Diniz, 2008).

Os preconceitos/discriminações com relação às formas não hegemônicas de vivências da sexualidade circulam em diversos espaços sociais, dentre eles a escola. Graves

implicações sociais decorrem desse tipo de violência. Vítimas de homofobia e transfobia precisam desenvolver estratégias para lidar com essas formas de violência que desrespeitam seus direitos fundamentais. Contudo, alguns “preferem” abandonar a oportunidade de estudo por não conseguir lidar com ofensas diárias. Tendo em vista tal conjuntura, é indispensável um trabalho sistemático no espaço escolar.

3.2. Psicologia Clínica: Sua Importância para Pessoas Vítimas de Homofobia e Transfobia

No presente tópico será abordada a importância da atuação do psicólogo clínico no atendimento de pessoas vítimas de homofobia e transfobia. Esse profissional atua com o objetivo de apoiar essas vítimas no seu processo de empoderamento, por meio do qual os sujeitos passam a atuar de forma mais ativa sobre sua própria vida e mais livres de amarras sociais causadoras de sofrimento. As demandas podem ser diversas, por exemplo: como contar para a família e amigos? Eu me aceito, mas as pessoas não, o que fazer? Porque sou assim? Minha religião não acha certo e agora?

Para pensar o sofrimento psíquico de pessoas cuja orientação sexual e identidade de gênero não se encaixam no padrão hegemônico, apresento trechos do relato autobiográfico de João Nery, considerado o primeiro trans homem do Brasil, bem como experiências de homossexuais e de outros transexuais. João Nery, em seu livro autobiográfico *Viagem Solitária: memórias de um transexual trinta anos depois*, relata o sofrimento vivido por ele devido à marginalização das identidades de gênero não hegemônicas.

Para o escritor e psicólogo brasileiro “anatomia não é destino”. Contudo, barreiras são impostas por um país que se diz laico (Nery, 2011, p. 259). João Nery, por se identificar com

o gênero masculino e para não mais passar por constrangimentos ao apresentar seus documentos (com aparência de uma mulher e com um nome feminino) em situações cotidianas como ir ao cinema, resolveu tirar uma nova certidão de nascimento como se nunca tivesse sido registrado, para conseguir um novo RG, bem como outros documentos necessários. Caso fosse descoberto, seria considerado um “criminoso”. Seu crime? Falsa identidade. Isso para a Constituição que em vez de se atualizar, permanece a mesma, obsoleta, mantendo uma moral cujos princípios são religiosos.

Para Nery, “virar homem no papel” significou “matar Joana e enterrar com ela todas as suas conquistas, como o diploma de psicologia, que nunca mais pôde usar” (2011, p. 14). Ele afirma “enquanto Joana, eu era psicóloga, fazia mestrado, dava aulas em três universidades e mantinha um consultório repleto de clientes. Agora, como João, tinha perdido todo o meu currículo escolar e de vida. Era um analfabeto, sem direito nem aos anos de trabalho em carteira” (p. 234). Sem poder usar o seu diploma, precisou para sobreviver ser motorista de táxi, vendedor, técnico em computador e funcionário de uma usina de concreto.

João Nery realizou cirurgias de retirada do útero, dos ovários e dos seios, bem como passou a tomar hormônios masculinos, no período da Ditadura Militar, quando as cirurgias de mudança de sexo eram proibidas. Atualmente, elas estão disponíveis pelo SUS (Sistema Único de Saúde), mas não livre de oposições e contradições. Há segmentos na sociedade, como, por exemplo, a bancada evangélica e católica, que são contra esses procedimentos cirúrgicos considerados contrários aos desígnios divinos, sendo considerado pecado tal transformação, para outros é uma mutilação do corpo saudável. Logo, reprovações por parte de alguns setores da sociedade brasileira são dirigidas às pessoas que desejam passar pelo processo transexualizador.

Além disso, o/a cidadão/ã para ter o direito de passar por esses procedimentos, tem como pré-requisito receber um diagnóstico indicador de patologia. No DSM IV deixou de ser um transtorno mental que era classificado por “Desordem da Identidade de Gênero”, mas no CID-10 a transexualidade ainda é apresentada como uma doença e se encaixa na categoria “Transtorno de identidade sexual”. Sobre a possibilidade de passar pelo processo transexualizador, João Nery afirma que: “Embora o Ministério da Saúde reconheça a existência dos transexuais, o poder judiciário continua a nos ignorar. Os que tentam uma requalificação civil ficam à mercê da deliberação do juiz” (p. 11).

Nesse contexto, o profissional de Psicologia deve contribuir com a vítima de discriminação na elaboração de estratégias de promoção do seu bem-estar. Apoio, escuta, acolhimento, espaço de reflexão e ressignificação devem ser oferecidos às pessoas com diferentes identidades sexuais e de gênero e não tratamento com o objetivo de cura, posto que o fenômeno em discussão não é visto como algo a ser consertado, não se trata de algo desviante ou patológico. A resolução nº 001/99 do CFP estabelece que o/a psicólogo/a não pode atuar de modo a colaborar com a manutenção da visão de homossexualidade como anormalidade e patologia:

Art. 1º - Os psicólogos atuarão segundo os princípios éticos da profissão notadamente aqueles que disciplinam a não discriminação e a promoção e bem-estar das pessoas e da humanidade.

Art. 2º - Os psicólogos deverão contribuir, com seu conhecimento, para uma reflexão sobre o preconceito e o desaparecimento de discriminações e estigmatizações contra aqueles que apresentam comportamentos ou práticas homoeróticas.

Art. 3º - os psicólogos não exercerão qualquer ação que favoreça a patologização de comportamentos ou práticas homoeróticas, nem adotarão ação coercitiva tendente a orientar homossexuais para tratamentos não solicitados.

Parágrafo único - Os psicólogos não colaborarão com eventos e serviços que proponham tratamento e cura das homossexualidades.

Art. 4º - Os psicólogos não se pronunciarão, nem participarão de pronunciamentos públicos, nos meios de comunicação de massa, de modo a reforçar os preconceitos sociais existentes em relação aos homossexuais como portadores de qualquer desordem psíquica.

São esses os princípios que devem estar na base da atuação dos/as psicólogos/as no que se refere à diversidade sexual e de gênero. Contudo, recentemente, circulou nos meios de comunicação a polêmica posição assumida pelo presidente da Comissão de Direitos Humanos, o deputado federal Marco Feliciano que apoiou o projeto de lei, elaborado pelo deputado federal João Campos, que suspende o artigo 4º e o parágrafo único do artigo 3º. De modo geral, o projeto que chegou a ser aprovado pela Comissão defende que os/as psicólogos/as ofereçam tratamento de reversão da homossexualidade, como se fosse uma patologia que precisa ser tratada e curada. Logo, defende a heteronormatividade e autoriza a violência.

Independente de projetos de lei, existem psicólogos/as que mantêm em sua atuação os valores sociais hegemônicos. A seguir, apresento a percepção de uma mulher homossexual que procurou ajuda psicológica e encontrou na psicóloga o mesmo discurso ouvido por ela pelas pessoas com as quais convive, ou seja, o discurso heteronormativo a partir de uma

postura heteronormativa. O que poderia ter levado a cliente a pensar que ela só pode ser vista na perspectiva da “anormalidade”, como se não houvesse outro espaço possível (Marques & Nardi, 2011). A terapeuta tentou, ao máximo, enquadrá-la na norma, foi em busca das causas desse “desvio” para saber como combater os seus efeitos.

Eu fui na terapia e já na primeira sessão ela queria me mudar. Daí ela falou que foi por causa do abuso, aí quando o abuso não teve mais jeito ela disse que era a falta da figura materna (...) Mas, o foco era minha homossexualidade. Só da minha homossexualidade que ela queria falar (...) Parecia que quando eu cheguei lá ela já tinha um questionário pronto (...) Ela ia vencer no tratamento se eu chegasse e dissesse pra ela arrumei um namorado, virei hetero. Aquilo ia ser só uma fase momentânea da minha vida e passou (Marques & Nardi, 2011, p. 119)

À cliente não foi dado nem mesmo o direito de escolher sobre o que gostaria de falar. Um retorno nítido ao surgimento da Psicologia quando o seu objetivo primordial era adaptar os sujeitos às demandas exigidas pela sociedade (Marques & Nardi, 2011). O psicólogo foi por muito tempo aquele que “batia o martelo” para dizer qual era o perfil mais adequado para determinada função e qual é o comportamento mais adequado para cada gênero. Um “olhar cartesiano” que se afasta e muito das propostas atuais. Contudo, é preciso reconhecer que esse passado ainda está vívido no presente.

Para ilustrar o sofrimento vivido no espaço escolar, foi retirado um caso do resumo feito pela G1⁵ da reportagem realizada pela agência de notícias *Associated Press* sobre

⁵ Depoimento retirado da matéria intitulada: *Crianças transgêneros desafiam leis e políticas escolares nos EUA*.

crianças transgêneros. Uma aluna transgênero, que quando entrevistada estava terminando o Ensino Médio, afirmou que aos oito anos quando estava na fase de “transição de menino para menina” sentiu ser “a única pessoa desse jeito”. Ela foi “ridicularizada em público pelos próprios professores”, assim como foi proibida de “usar o banheiro das meninas”, passou a “contornar o problema” fingindo “alguma doença para poder ser liberada e usar o banheiro de casa”.

O sofrimento vivido por essa aluna, decorrente da não aceitação de sua identidade de gênero pelas pessoas de seu convívio diário provavelmente só tomaria proporções maiores caso ao procurar ajuda de um/a psicólogo/a, ouvisse desse/a o mesmo discurso que é “pregado” na sociedade. Como afirma um homem homossexual que procurou uma psicóloga, após um processo difícil de aceitação de sua orientação sexual, por vir de uma família conservadora e religiosa:

quando tu faz uma terapia, tu vai te abrir... Então, tem uma pessoa que te escuta, e ela te dá os caminhos que tu tem que seguir e tentar melhorar o que tu não ta conseguindo. Não, aí ela começou, tipo, não, que eu tinha que procurar uma menina. Ela começou com as probabilidades de eu ser homossexual ou não. Tipo vamos ter certeza que é mesmo... O que aconteceu? Pirou mais o meu pensamento. Eu já tava focado no que queria e começou meio que, tipo, daqui a pouco nem eu sabia o que eu queria (Marques & Nardi, 2011, p. 114)

Essa psicóloga parece ter ignorado a capacidade do sujeito de gerir sua própria vida como se este não soubesse nem mesmo o que sente, cabendo a ela dizer a ele o que fazer. O

sofrimento decorrente de práticas discriminatórias é intenso, é diário e devastador. Como vimos pode ser agravado com a conduta equivocada do/a psicólogo/a. Sobre esse sofrimento psíquico intenso apresento o discurso de um transexual⁶, candidato à alteração jurídica da identidade que vê nessa alteração a possibilidade de “poder viver em paz”.

Não é fácil conviver com isso, algo que não consigo entender de onde vem. Mas chegou para mim e me tomou conta. Espero que minha vida caminhe daqui para adiante, para que eu consiga estudar e crescer como uma pessoa livre, sem que me coloquem em dúvida ou suspeita de ser alguém anormal ou de estar encenando alguma coisa que não sou (Souza, 2004).

De modo geral, para ser vítima de tais práticas discriminatórias, basta se afastar dos estereótipos definidores do ser mulher e ser homem, bem como da heterossexualidade, única orientação sexual considerada “normal”, por ser a única capaz de possibilitar a reprodução. Como se a dimensão do prazer e do afeto não fossem por si só suficientemente importantes.

Ao focalizar o sofrimento psíquico, é importante não perder de vista o sofrimento vivido no corpo físico, posto que essas pessoas são vítimas de atitudes “selvagens” adotadas por pessoas que se sentem no direito de impor a sua moral pela violência física, numa atitude segregadora. Sobre uma vítima de homofobia, negligenciada por aqueles que deviam educar para a convivência em sociedade, apresento o “depoimento de um estudante de 15 anos de

⁶ Depoimento retirado da matéria intitulada: *Transexualismo: diagnóstico, tratamento e alteração jurídica da identidade genérica*.

escola pública do interior do Rio Grande do Sul, agredido com chutes e pontapés por um colega de sala”:

Os professores sabiam o que acontecia comigo e tapavam os olhos. Vários colegas faziam piadinha comigo e eles não faziam nada", disse o estudante. "Normalmente, os professores não querem se envolver, não pensam que é algo sério. Acham que é só uma brincadeira de adolescente. Mas no meu caso, o resultado dessas 'brincadeiras' foi a agressão. O meu colega começou a me bater na saída da aula e disse que tinha uma faca para me matar. Tinha um monte de gente em volta olhando, e ninguém fez nada⁷.

Esses relatos ilustram o sofrimento psíquico, enquanto realidade cotidiana de pessoas que não tem os seus direitos fundamentais garantidos como o “direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Constituição Federal, 1988). Conforme exposto no artigo 5º da Constituição Federal “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (1988). Essas pessoas não têm suas individualidades respeitadas, não tem o direito de ocupar o espaço público de forma livre, sem repressões, são com frequência vítimas de violência verbal, não-verbal e física. Estão desassistidas e sujeitas a crimes de ódio.

De acordo com Mott⁸, em matéria publicada no site do Grupo Gay da Bahia, mais importante do que procurar as causas da homossexualidade é procurar as causas da homofobia. O/a psicólogo/a que ao receber um cliente que diz estar em sofrimento em

⁷ Depoimento retirado da matéria intitulada: *Vítima de homofobia, aluno agredido quebra silêncio e pede respeito*.

⁸ Mott, L. (n. d.) *10 verdades sobre a homossexualidade*.

decorrência de sua orientação sexual, deve trabalhar com ele os efeitos de uma cultura normatizadora, que aprisiona o sujeito em dogmas, como o da tríade sexo anatômico/gênero/desejo. Em vez de procurar identificar um abuso, uma decepção amorosa ou falhas na educação que justifiquem a sua orientação sexual “desviante” que justifica a adoção de uma terapêutica que objetiva a diminuição do desejo (Marques & Nardi, 2011).

A nossa sociedade heterossexista é marcada pelo discurso de inferiorização da homossexualidade e de qualquer forma de viver a sexualidade diferente da heterossexualidade. Nesse sentido, tal discurso perpassa todos os espaços de vivência social, ou seja, a família, a escola, a igreja, o hospital, os ambientes de lazer, dentre outros.

A clínica é perpassada também por tal concepção sobre a sexualidade. Contudo, o psicólogo enquanto profissional de saúde, deve questionar concepções preconceituosas cristalizadas, de modo a contribuir com as mudanças sociais mais alinhadas com os conhecimentos produzidos pela comunidade científica sobre o assunto, bem como com os princípios básicos da Constituição Federal, em favor dos direitos humanos. Inclusive, vale destacar que a Resolução nº001/99 do Conselho Federal de Psicologia, “estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual”, devido a denúncias de profissionais da área que estavam atuando de modo a reforçar preconceitos e discriminações ao partir de discursos heteronormativos e moralistas. O compromisso do profissional de Psicologia, em qualquer campo de atuação, é com a saúde e o bem-estar dos indivíduos e da coletividade e não com a manutenção dos valores sociais hegemônicos.

4. Metodologia

Quando falamos em metodologia estamos fazendo referência ao caminho a ser percorrido para se atingir as metas estabelecidas na pesquisa (objetivos geral e específicos) (Madureira, 2007). O objetivo geral do presente estudo foi analisar as concepções e crenças de professores/as de Ensino Médio, de uma escola pública do DF, sobre a diversidade sexual. Para chegarmos a este destino foi preciso definirmos a trajetória a ser trilhada, enfim, nos fizemos a seguinte pergunta: Como vamos investigar as concepções e crenças dos/as professores/as sobre o tema em questão? A resposta encontrada foi: a partir da realização de uma pesquisa qualitativa. Madureira (2007) se baseia em Denzin e Lincoln para afirmar que:

(...) ao utilizar o termo “qualitativo”, *enfatizamos os processos e significados que não são sistematicamente analisados em termos de quantidade, frequência ou intensidade.* Nesse sentido, a pesquisa qualitativa enfatiza a natureza socialmente construída da realidade, a relação próxima entre sujeito do conhecimento e objeto de estudo, bem como os aspectos contextuais que delimitam, de alguma forma, a investigação (p. 108).

A pesquisa qualitativa foi escolhida por ser mais coerente com o objetivo geral do estudo, que não visa analisar as concepções e crenças dos/as professores/as em termos de frequência ou intensidade. A pesquisa realizada foi inspirada nos pressupostos da epistemologia qualitativa, proposta por González Rey (2002), que são: (a) “O conhecimento é uma produção construtiva-interpretativa” (p. 31), (b) “Caráter interativo do processo de produção do conhecimento” (p. 34), (c) “Significação da singularidade como nível legítimo de produção do conhecimento” (p. 35).

Quando definimos uma pesquisa como qualitativa estamos informando qual é a perspectiva epistemológica que está na sua base (González Rey, 2002). Esta informação é muito importante porque explicita quais pressupostos estão orientando o olhar da pesquisadora para o fenômeno estudado. De forma específica, para produzir conhecimentos sobre diversidade sexual, a pesquisadora, a partir da perspectiva de professores/as, se baseou nos três pressupostos da epistemologia qualitativa apresentados anteriormente.

Logo, nas entrelinhas da presente pesquisa estão presentes: as noções de conhecimento como construção social e não como descoberta de algo que está pronto na realidade; a valorização da relação entre investigador-investigado como dimensão essencial (indispensável) do processo de produção do conhecimento e a consideração da singularidade como fonte legítima de conhecimento científico. O que não poderia ser diferente dada à importância que tem para a pesquisa qualitativa a expressão individual de cada sujeito pesquisado, tendo em vista que o que legitima o conhecimento científico é justamente a qualidade dessa expressão e não a quantidade de sujeitos estudados (González Rey, 2002). A expressão individual permite ao/à pesquisador/a realizar construções teóricas e fazer generalizações. O que torna possível a ampliação do conhecimento para outros horizontes, ou seja, o estudo realizado, por exemplo, com um único participante permite compreender questões relativas a outros sujeitos e não somente ao sujeito pesquisado.

Em termos éticos, para a realização deste estudo, assumimos o compromisso de contribuir com a produção de conhecimentos sobre gênero e sexualidade que seja útil para a construção de uma cultura democrática que valorize a diversidade de formas de ser homem/mulher e de exercer a sexualidade.

Em suma, foi utilizada uma metodologia qualitativa de investigação, considerando os objetivos da pesquisa em questão que focalizam aspectos culturais, históricos e subjetivos envolvidos nas concepções e crenças dos/as professores/as sobre diversidade sexual. Nesse

sentido, a metodologia qualitativa é mais compatível, pois permite um estudo aprofundado dos fenômenos ao considerar os “não ditos” ou “zonas de sentido ocultas pela aparência” (González Rey, 2002, p. 33) e a singularidade dos/as participantes.

Importante destacar que, para González Rey (2002), o “acesso” a essas zonas de sentido se dá por meio de construções teóricas do/a pesquisador/a sobre o objeto de estudo, que vão além de qualquer confirmação no plano empírico. Ou seja, o momento empírico passa a ser uma referência indireta para construções de natureza teórica sobre o objeto de estudo. De acordo com o autor, essa entrada no “não-dito” (por meio de construções teóricas) que implica num afastamento do momento empírico é o que diferencia a metodologia qualitativa proposta por ele de outros enfoques cuja a perspectiva epistemológica é positivista e o aspecto empírico é considerado central. Esse afastamento do momento empírico, referido por González Rey (2002), significa que o/a pesquisador/a não deve se prender ao que é diretamente observável (momento empírico) como se estivesse em busca da verificação de uma explicação científica, mas somente para referenciar, de forma indireta, suas construções teóricas. Nesse sentido, estamos fazendo referência à necessidade de ressignificação do momento empírico para a realização de pesquisas qualitativas.

4.1. Participantes

Os/as participantes foram 6 professores/as de Ensino Médio, de uma escola pública de Planaltina-DF, que foram selecionados/as por trabalharem com adolescentes na faixa etária entre 14 e 18 anos, fase do desenvolvimento na qual o interesse por questões sobre diversidade sexual e de gênero comparecem de forma mais nítida através de vivências e de discussões entre os/as adolescentes. A seleção foi feita a partir da rede social da pesquisadora.

No tópico *Resultados e Discussão* os/as participantes serão apresentadas por nomes fictícios.

A professora de Educação Física será identificada por Eliane, o professor de Filosofia por Fernando, a professora de Geografia por Gabriela, a professora de Língua Portuguesa por Laura, o professor de Língua Portuguesa por Leonardo e a professora de Sociologia por Sarah. São apresentadas algumas informações sobre os/as participantes na tabela 1.

Tabela 1

Informações sobre os/as participantes da pesquisa.

Eliane	Fernando	Gabriela	Laura	Leonardo	Sarah
25 anos	29 anos	29 anos	31 anos	38 anos	28 anos
Educação Física	Filosofia	Geografia	Letras	Letras	Sociologia
Pós-graduação completa	Mestrado completo	—	Pós-graduação completa	Pós-graduação completa	Mestrado incompleto
Católica	Não tem religião	Católica	Católica	Católico	Não tem religião
Há 3 anos é professora	Há 4 anos é professor	Há menos de 1 ano é professora	Há 1 ano é professora	Há 4 anos é professor	Há 3 anos é professora
Há 3 anos é professora da SEDF	Há 2,8 anos é professor da SEDF	Há menos de 1 ano é professora da SEDF	Há 1 ano é professora da SEDF	Há 4 anos é professor da SEDF	Há 3 anos é professora da SEDF

4.2. Materiais e Instrumentos

Foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com base no roteiro de entrevista elaborado pela pesquisadora (Anexo A) e com o uso de imagens previamente selecionadas (Anexo B). Para tanto, foram utilizados um laptop para a apresentação das

imagens, em forma de slides, e um gravador de áudio Sony para o registro das entrevistas, com o consentimento dos/as participantes.

4.3. Procedimentos de Construção de Informações

As entrevistas individuais semiestruturadas foram realizadas com a apresentação de imagens previamente selecionadas em um laptop. As entrevistas foram gravadas em áudio, com o consentimento dos/as participantes, para que o discurso apresentado fosse analisado da maneira mais aprofundada. Para a realização do estudo, que ocorreu em local conveniente para os/as participantes, foi utilizada a metodologia qualitativa, sendo que o enfoque teórico adotado é baseado na Psicologia Cultural.

Antes do início da entrevista, cada participante recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C), que apresentava diversas informações sobre o estudo que o/a participante está sendo convidado a participar como: a natureza e o objetivo do estudo, os procedimentos, os riscos e benefícios, participação/recusa e direito de se retirar do estudo a qualquer momento e confidencialidade. Com relação a este tópico especificadamente o/a participante foi informado/a que seu nome, assim como qualquer informação que pudesse levar a sua identificação seriam mantidas em sigilo pelas pesquisadoras.

O/a participante foi informado/a, também, que a entrevista seria gravada em áudio (e destruída após a pesquisa) e utilizada como material em uma pesquisa acadêmica cujos resultados seriam apresentados em discussões acadêmicas na instituição da qual faz parte as pesquisadoras auxiliar e responsável. A utilidade do TCLE foi esclarecida. Além disso, os/as participantes foram informados/as sobre a não existência de respostas certas ou erradas por não se tratar de uma avaliação e sim de uma pesquisa sobre as concepções e crenças dos/as

participantes acerca da temática escolhida. Foi necessário, também, que os participantes preenchessem um formulário para a coleta de dados sociodemográficos (Anexo D). A pesquisa foi custeada pela pesquisadora auxiliar.

4.4. Procedimentos de Análise

O processo de análise foi dividido em três momentos após a pesquisa de campo. O primeiro, denominado descrição, correspondeu ao momento de transcrição das entrevistas. O segundo, denominado análise, correspondeu ao trabalho de selecionar as partes mais significativas das falas de cada participante e depois agrupá-las em torno de conceitos capazes de abranger todas elas, estes conceitos podem ser entendidos como categorias analíticas (que focalizarão temas relevantes no contexto da pesquisa em questão). Para Gomes (1994), trabalhar com categorias significa “agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso” (p. 70) e para formulá-las é preciso uma fundamentação teórica consistente.

Por fim, o terceiro momento, denominado interpretação, destinado à articulação, de modo mais aprofundado, entre o teórico e o empírico. Este momento tem importância vital, já que busca ir além do que os/as participantes disseram. É importante destacar que independente dos resultados obtidos, não podemos nos esquecer que o produto final da análise de uma pesquisa, segundo Gomes (1994), deve ser sempre encarado de forma aproximativa e provisória.

Para analisar os resultados obtidos nas entrevistas individuais semiestruturadas foram construídas as seguintes categorias analíticas: (1) A homossexualidade na perspectiva dos/as

participantes; (2) Atuação dos/as professores/as frente à diversidade sexual no contexto escolar; (3) Homofobia: quem pode acolher as vítimas desse tipo de discriminação?

5. Resultados e Discussão

Após a realização de seis entrevistas individuais semiestruturadas, a pesquisadora obteve informações relevantes sobre as concepções e crenças dos/as professores/as relativas à diversidade sexual no espaço escolar. Os resultados são apresentados e discutidos considerando como base as três categorias analíticas construídas, conforme mencionado na seção anterior.

5.1. A homossexualidade na perspectiva dos/as participantes

Para a maioria dos/as participantes da pesquisa, a homossexualidade é pensada a partir de um viés religioso. Dentre os/as seis participantes entrevistados/as, quatro se definiram como católicos. Sobre essa questão é importante destacar o papel que a religião teve e tem na compreensão da sociedade brasileira sobre a sexualidade.

Para melhor compreender essa questão, basta recordarmos que já no período colonial a Igreja Católica normatizou o sagrado referente à sexualidade, nesta categoria entrou apenas “o sexo conjugal voltado para procriação” (Oliveira, 2011, p. 122). A Igreja junto ao Estado português organizou a colonização do Brasil, desse modo, os princípios do catolicismo estão na origem da sociedade brasileira. Sendo contrário a estes, por exemplo, os costumes dos nativos relativos à sexualidade, que foram condenados pela moral sexual pregada pelos padres jesuítas (Oliveira, 2011). O controle da sexualidade por parte da Igreja Católica, que entende este campo como sendo de sua responsabilidade, não se restringiu a este período da história do Brasil e nem somente aos nativos.

Tal controle se estende até os dias de hoje e a população brasileira, de diferentes formas, está sujeita, quem tem um nível de escolaridade maior, por exemplo, tende a ter mais possibilidades de questionar o instituído e se desvencilhar de amarras sociais (Junqueira, 2009). Claro que outras religiões ganharam força, conforme pesquisa realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), como a Evangélica (os evangélicos passaram de 15,4% da população em 2000 para 22,2% em 2010) e o Espiritismo (os espíritas passaram de 1,3% da população em 2000 para 2,0% em 2010). Contudo, nosso país, ainda é majoritariamente católico. De acordo com o último censo, 64,6% da população se declara católica (IBGE, 2010). O percentual já foi maior. Em 2000, 73,6% da população era católica. Apesar, da redução expressiva, o Brasil continua a ser “a maior nação católica do mundo”, conforme matéria publicada na revista *Veja* (Azevedo, 2012). Sendo a maioria de nossa população cristã, é indispensável considerar a religião nessa discussão (Oliveira, 2010).

De acordo com Oliveira (2011), “até hoje, prevalece em nossa sociedade a ideia cristã do sexo matrimonial e heterossexual” (p. 123). O que foge a esse modelo é tratado como algo pecaminoso, errado, patológico, vergonhoso, inconsequente e que, portanto, deve ser reprimido e banido da sociedade.

Nesse sentido, Gabriela, ao falar que o tema sexualidade aparece em sala de aula quando a questão é homossexualidade, explica que uma das dificuldades para se trabalhar este tema diz respeito à formação religiosa. Ela afirma “por ter uma religião, eu sei que é algo que a religião não aceita”, “principalmente, as que têm origem cristã, né? Então, elas [as religiões] não aceitam essa questão”, “o homossexualismo é um pecado”. Para essa professora, ela não é capaz de “mudar a cabeça” de seus/suas alunos/as, mas o comportamento deles/as sim, no sentido de ensiná-los/as o respeito à diferença. Ela afirma que quem tem religião, quem a pratica, pode não aceitar a homossexualidade, mas respeita a

sua existência e expressão na sociedade. Sendo assim, para ela, as atitudes discriminatórias como piadas e comportamentos desrespeitosos partem daqueles/as que não têm ou não praticam a religião.

Ao falar que lida com a diversidade sexual na perspectiva do respeito, logo, de forma não preconceituosa, assim como as pessoas que praticam a sua própria religião, essa participante problematiza a definição de preconceito. Para ela, não aceitar a homossexualidade não se configura um preconceito, mas sim o não respeitar as pessoas. Mas, será que esta ausência de aceitação não contribui para atitudes discriminatórias, como, por exemplo, um olhar repressivo, uma postura de esquivar-se diante da pessoa cuja orientação sexual é percebida como incômoda?

Se partirmos da definição de preconceito adotada neste estudo, podemos sim afirmar ser a não aceitação uma forma de preconceito, pois ela impõe uma barreira simbólica entre o EU, NÓS (“normal”, heterossexual, familiar) e o ELE/A, ELES/AS (anormal, homossexual, não familiar), devido a crenças e sentimentos evocados pela presença de uma pessoa homossexual. Então, estamos, sim, falando de preconceito, mas, num outro nível, se compararmos à violência física poderíamos classificá-la como uma forma branda, porém também com potencial destruidor, gerador de sofrimento psíquico.

A existência desse preconceito se torna mais evidente, quando Gabriela, expressa sua dificuldade em lidar com a questão da homossexualidade. Para essa professora, a sociedade quer impor às pessoas que não aceitam a homossexualidade o título de preconceituosas, mas isso, para ela, é generalizar demais e sem utilidade, pois o importante é saber respeitar e conviver de forma amistosa. Afinal, para ela, não aceitar a homossexualidade, não exclui a possibilidade de respeitar tal orientação sexual.

Será? Gabriela evita que a filha veja pessoas homossexuais se beijando, inclusive da família, com a justificativa de que a filha está em processo de formação. Sobre isso ela afirma “no futuro, eu não sei o que ela vai ser, se ela vai ser hetero ou homo. Mas, a princípio os valores que ela está vivenciando são de uma relação heterossexual e a religião que ela vive é de relações heterossexuais”. Será isso respeito pela alteridade? Porque tanto receio com a possibilidade da filha não vir a ser heterossexual e por isso fazer tudo o que estiver ao seu alcance para evitar? Se não é algo ruim, inferior, feio, motivo de vergonha? Então, porque educar no sentido da “prevenção” do desenvolvimento de orientações distintas da heterossexualidade?

Assim como Gabriela, Laura, também católica, afirma que a homossexualidade tem que ser respeitada, mas diferente de Gabriela, ela entende que a dificuldade para isso decorre justamente da educação religiosa dada pela família. Para Laura, a religião em vez de contribuir para a atitude de respeito, como é entendido por Gabriela, favoreceu, na verdade, a construção de preconceitos. Laura destaca ainda que: “nós viemos de uma época, principalmente, nossos pais, de que isso [a homossexualidade] era uma coisa fora do normal, até porque a família era muito voltada para o lado da religião e a religião não prega isso”. Laura destaca “Nós desde pequenos fomos ensinados de que mulher é mulher, tem que usar roupinha rosa, brincar de boneca, menino tem que usar roupinha azul e brincar com carrinho. Então, nós fomos crescendo sendo conscientizados de que isso não era normal”.

Essa professora, em alguma medida, tem um olhar crítico sobre sua religião. Não a incorpora sem questionamentos. Quando diz, por exemplo, que o aluno homossexual deve receber o apoio do/a psicólogo/a para se tornar capaz de “viver a vida dele e optar por suas escolhas independente do que a sociedade prega, de ser certo ou errado”. Laura traz, em seu relato, outras questões também interessantes. Primeiro, o papel da religião na definição do

que é normal/certo ou anormal/errado (Oliveira, 2011; Vainfas 1992). Segundo, a influência dos princípios do catolicismo na educação familiar (Oliveira, 2011). Terceiro, a crítica à visão binária e essencialista de gênero (Bourdieu, 2003; Carrara e cols, 2009; Louro, 1997, 2008; Madureira, 2007; Meyer, 2003; Sabat, 2001) adotada pela Igreja.

Para muitas religiões cristãs, a homossexualidade é vista como uma forma errada de viver a sexualidade porque o sexo teria a função de reprodução, que por sua vez não é possível a partir da união de duas pessoas do mesmo sexo. Em um dos seus discursos, o Papa Bento XVI afirmou que formas de viver a sexualidade fora do modelo heterossexual representam “a destruição do trabalho de Deus” e ressaltou que a Igreja deve se preocupar não apenas com a mensagem de salvação, mas também com a criação⁹.

O Brasil é um país estruturado pela religiosidade. Conforme já discutido, a Igreja Católica aparece já na colonização de nosso país. Nesta conjuntura, a família dificilmente poderia se constituir fora da moral pregada por essa instituição (Oliveira, 2011). Essa realidade comparece no discurso da participante Laura, quando ela narra a educação religiosa que recebeu de sua família sobre os temas homossexualidade e gênero. Sobre este último, a visão essencialista e binária é predominante e a fuga dos esteriótipos relativos ao que é ser homem e ao que é ser mulher é compreendida como transgressão às leis de Deus. Enfim, as diferenças entre homens e mulheres eram ensinadas como sendo rígidas e inflexíveis. Logo, a diversidade não era esperada, ou seja, era ensinado que havia apenas uma forma de ser homem, bem como uma forma de ser mulher. Esta perspectiva está alinhada com a noção de gênero enquanto identidade definida pelo sexo biológico, ou seja, pelo corpo sexuado e não pela realidade social, pois esta sim permite a diversidade (Carrara e cols, 2009).

⁹ *‘É necessário um tipo de ecologia humana’, afirma PAPA.* Matéria publicada no Jornal O Globo no dia 22/12/2008.

As desigualdades entre homens e mulheres, devido às suas diferenças, é evidenciada em diversos estudos (Bourdieu, 2003; Carrara e cols, 2009; Louro, 1987; Madureira, 2007; Meyer, 2003; Pinsky, 2001), bem como a inferiorização de tudo o que diz respeito à feminilidade. Para Bourdieu (2003), a Igreja é marcada pelos valores patriarcais. Portanto, é antifeminista e prega as diferenças entre homens e mulheres como criações de Deus. Sobre isso, o Papa Bento XVI afirmou “Não é o homem que decide, é Deus que decide quem é homem quem é mulher¹⁰”.

O Papa Francisco ao ser inquirido, pelo jornal italiano *La Stampa*, sobre os temas aborto, casamento homossexual e contracepção afirmou “Não podemos concentrar-nos só nestes temas” e continuou “Sabemos qual é a opinião da Igreja e eu sou um filho da Igreja” (Barata, 2013). Nesse sentido, é possível identificar a manutenção de um olhar obsoleto sobre os temas sexualidade e gênero, na Igreja Católica

Eliane, também, é católica, mas em seu discurso os princípios religiosos não aparecem de forma tão declarada como nos relatos das entrevistadas Gabriela e Laura. Para Eliane, a pessoa homossexual, nasce com esta orientação sexual. Quando ela foi perguntada se ser gay é uma questão inata, ela disse: “Sim. Nasce com a pessoa, com certeza. Porque, assim, ninguém vai escolher ser ridicularizado como os gays são, né? Como as lésbicas, né? Ninguém quer ser discriminado”.

Ao falar sobre seus alunos que se afirmam homossexuais, ela acha que devem ser respeitados, assim como todas as outras pessoas. Eliane afirma: “Ninguém tem o direito de agredir alguém porque ela é daquele jeito. Alguém vai agredir alguém porque a pessoa é alta? Alguém vai agredir alguém porque a pessoa é baixa? É a mesma coisa”. Embora, ao mesmo

¹⁰ ‘É necessário um tipo de ecologia humana’, afirma PAPA. Matéria publicada no Jornal O Globo no dia 22/12/2008.

tempo, exponha que a pessoa vítima de homofobia tenha sua parcela de culpa, ao se expor demais. Segundo essa professora, é preciso ser discreto, posto que a orientação sexual da pessoa “não diz respeito a ninguém, só a pessoa mesmo e a quem é íntimo dela”, “eles gostam muito de se aparecer”, “Eles são assim, então, que eles sejam mais discretos, porque são assim bem estabados mesmo”.

Com relação a essa discrição proposta por Eliane aos homossexuais, interessante mencionar a análise realizada por Madureira e Branco (2007) referente à homofobia internalizada. Para as autoras, a vítima de homofobia, para ser aceita, muitas vezes, entende que precisa ocultar o que não é socialmente considerado “normal”, ou seja, sua orientação sexual. Nesse sentido, é interessante notar a dissociação que algumas pessoas fazem: “entre a sua orientação sexual e as outras dimensões de sua vida, como se a orientação sexual fosse completamente circunscrita a ‘quatro paredes’. Na realidade (...) [a vítima] parece ‘afastar dos olhos’ de outras pessoas as suas experiências homoeróticas, a fim de se apresentar como uma ‘pessoa normal’.” (p. 87).

A professora parece, ao propor a discrição ao aluno homossexual, querer ocultar o que é tido como estranho, o que não está dentro da “normalidade”, ou seja, o seu modo de viver sua sexualidade. Contudo, ela destaca que não somente a relação homossexual, mas também a heterossexual tem que ser discreta. Nesse sentido, talvez qualquer expressão da sexualidade, para essa professora, em alguma medida, é considerada como algo errado, sujeito a condenação social e por isso não deve se tornar público. Esse modo de conceber a sexualidade tem relação, de alguma forma, com a moral cristã, enraizada em nossa cultura, que ainda hoje conserva alguns princípios que estiveram em voga nos primórdios do cristianismo.

A vivência da sexualidade já foi considerada algo errado e pecaminoso, posto que o “principal valor da moral apostólica” era a continência (Vainfas, 1992, p. 24). Tal concepção foi predominante no início do cristianismo. O denominado Cristianismo Primitivo, compreendeu “o período que vai da morte de Jesus em 33 A.D. até a chamada ‘conversão de Constantino’ (...) ocorrida ao que parece no ano de 337 d. C.” (Caldas, 2006, p. 143). Nesse período, como já mencionado, o ideal cristão era o ascetismo “cujos valores essenciais eram a virgindade e a continência”, não se entregar aos desejos da carne significava elevação da alma (Vainfas, 1992, p. 7). O corpo, então, era visto como um templo para essa alma “apta para o movimento ascendente rumo a Deus” (Vainfas, 1992, p. 8). Os seres humanos, então, são comparados a anjos, “seres” sem corpo e sem sexualidade.

Desse modo, nos primórdios do cristianismo foi feita uma apologia à virgindade em detrimento do casamento que significava a fraqueza de homens e mulheres considerados incapazes de renunciar à carne. Logo, o casamento estava longe da santidade, o casamento “verdadeiro” dizia respeito aquele entre Deus e os homens, união possível apenas por meio da virgindade, devido à exigência de purificação da alma (Vainfas, 1992). Mas, o casamento existia, era um fato social tolerado pela Igreja, era tolerado como alternativa à “fornicação”. Durante o cristianismo primitivo, a Igreja viveu impasses. Podemos falar numa “moral hesitante”, ao mesmo tempo, que repudiava o casamento, hostilizando a sua imagem, ela o tolerava, apresentando-o como um mal, mas como um “mal menor” se comparado à “fornicação” (Vainfas, 1992, p.21).

Atualmente, o casamento é aceito como sagrado. Uma das razões para, hoje, a Igreja defender o matrimônio diz respeito ao fato de no século II começar a surgir várias seitas. Para se opor a elas, que tinham uma visão mais radical e que, portanto, não aceitavam o casamento, foi preciso defendê-lo e, conseqüentemente, defender os casados, de modo a atrair

mais fiéis (Vainfas, 1992). Ou seja, por uma questão estratégica, já que tais seitas ameaçavam o poderio da Igreja Católica. Contudo, essa defesa não era constante, ora o casamento era defendido para combater as seitas que surgiam, ora era combatido para manter uma coerência doutrinária (Vainfas, 1992).

Somente no século XII, o casamento se torna de fato um sacramento. Para não se opor a moral apostólica, a castidade foi exigida do clero, “homens do mundo espiritual”. Apenas, aos leigos (nobres ou camponeses), “homens do mundo profano” o matrimônio estava liberado (Vainfas, 1992, p. 34). Nesse sentido, o sexo historicamente foi associado ao casamento monogâmico e heterossexual, bem como à função de procriar. Desse modo, o desejo foi pretensamente controlado. O desejo pelo mesmo sexo, então, ainda, nem aceito foi, na medida em que a Igreja Católica não realiza casamentos de pessoas homossexuais.

O professor Leonardo, também é católico, mas não compreende a homossexualidade como pecado. Inclusive, no espaço religioso, realiza um trabalho de orientação às famílias e essa é a concepção apresentada por ele. Leonardo entende que a vivência da homossexualidade, assim como a da heterossexualidade são formas de demonstração de afeto. Na tentativa de ajudar na aproximação de pais e filhos, distantes porque os pais não sabem lidar com a orientação sexual não hegemônica de seu/sua filho/a, Leonardo busca apresentar também a noção de amor incondicional. Além disso, ressalta para os pais que o/a filho/a deles não está fazendo nada de errado.

Esse professor entende que a orientação sexual se constrói nas relações sociais, não é algo que já vem definido no nascimento. Por outro lado, pelo que fui capaz de apreender do discurso dele a sexualidade já constitui o sujeito em seu nascimento, enquanto uma energia vital “a sexualidade está na essência do ser humano, aí vai de cada um a orientação (...) a medida que ele vai se socializando, ele vai percebendo em qual campo ele se sente mais à

vontade”. Leonardo discorda de concepções e crenças sobre a homossexualidade como uma escolha da pessoa, para esse participante “Não tem uma tomadinha para falar é ou não é”, ou seja, nós não decidimos a situação na qual queremos ter uma ou outra identidade sexual. Portanto, para esse professor é algo que vai além da vontade pessoal.

Laura e Sarah também compreendem que a pessoa não nasce homossexual, mas, torna-se homossexual. Em suas palavras:

Laura: Eu acho que é na relação social mesmo, convívio social (...) Até porque eu não nasço gostando já de alguém. Assim, eu não olho para você e me apaixono por você, né? Tudo é um convívio, é uma relação é que vai gerando na gente esse carinho, essa paixão, esse amor. Então, eu acho que vai da convivência, acho que já não nasce com a pessoa não.

Sarah: Não tem um botãozinho que vai definir a orientação sexual, que vai definir a identidade de gênero, né? A única coisa que veio, definido, na gente é como esse corpo é biologicamente. Se ele é um corpo de homem ou de uma mulher, mas essas outras questões de orientação sexual, de identidade, isso é construído.

Esses três participantes se opõem ao discurso heteronormativo. Desse modo, consideram o caráter inventivo das identidades e questionam perspectivas essencialistas, responsáveis por manter concepções preconceituosas e atitudes discriminatórias (Bourdieu, 2003; Carrara e cols, 2009; Louro, 1997, 2008; Madureira, 2007; Meyer, 2003; Sabat, 2001). Aliás, foram esses três professores que, de maneira declarada, diante das imagens apresentadas de casais homossexuais se beijando, afirmaram ser uma relação afetiva como

qualquer outra, em que há expressão de carinho. O professor Fernando, por sua vez, afirmou apenas não ter nada contra. Já a professora Eliane diante das mesmas imagens afirmou ficar surpresa: “porque, assim, a gente sabe que existe e a gente só não espera ver, na verdade”.

O posicionamento da professora Eliane nos permite algumas problematizações. Por que a expressão de afeto entre homossexuais não é esperada? Geralmente, as pessoas tendem a estranhar, a se incomodar, algumas pessoas acham “nojenta” tal atitude e, inclusive, se sentem agredidas. Sobre isso, vale destacar a conotação política e de contestação do “Beijaço” nas Paradas Gays, momento no qual vários casais se beijam como protesto a repressões de suas formas de viver a sexualidade.

Já a professora Gabriela relatou:

Eu pratico minha religião, sou praticante, não sou católica só por batismo, né? Como dizem. Eu sou católica praticante, né? Assim, para mim, como mãe, essas imagens são pesadas. Se eu for levar minha filha dentro de uma, de uma lanchonete, vamos supor, uma pizzaria e minha filha de três anos ver uma mulher se beijando com outra ou um homem se beijando com outro, como eu pratico a minha religião e tenho minha visão é uma situação complicada de se lidar, né? Porque ela está em formação (...) minha posição tanto dentro de sala de aula, quanto na sociedade é de respeitar (...) Mas, a princípio os valores que ela está vivenciando são de uma relação heterossexual e a religião que ela vive é de relações heterossexuais”

Eliane e Gabriela demonstram ter mais dificuldade para lidar de maneira natural com expressões de afeto entre homossexuais, quando comparadas aos outros professores. Essa

dificuldade se estende para a questão da diversidade de gênero. Diante da imagem apresentada de uma Drag Queen, Eliane afirma que se ele sente-se uma mulher e gostaria de ter nascido uma, deveria parecer feminina, ser mais discreta, usar uma maquiagem mais suave. Só assim ele seria capaz de se aproximar de uma “mulher de verdade”. Ou seja, se aproximar do esteriótipo de mulher. Afinal, as mulheres não são todas iguais e a identidade de gênero não tem relação com o sexo anatômico, logo para ser uma mulher não é suficiente e nem indispensável ter o sexo de “uma fêmea” (Louro, 2008).

Gabriela, por sua vez, acha a imagem de uma Drag Queen agressiva e dispensável, ou seja, Drag Queen para essa participante é um homem homossexual que se apresenta socialmente como uma mulher (com adornos, roupas e maquiagem associados à feminilidade). Nesse sentido, Gabriela afirma que não será essa apresentação social, de seu corpo na forma feminina, que o fará ser aceito, pelo contrário, se trata de uma imagem considerada por ela como agressiva. Agressiva porque se distanciou radicalmente dos esteriótipos para o gênero masculino, a quebra da associação entre sexo anatômico e orientação sexual pode até ser “aceito” socialmente, mas não a ruptura entre sexo anatômico e identidade de gênero. Como um indivíduo com um sexo masculino e com um corpo de um homem pode se vestir de mulher?

Laura com relação à diversidade de gênero não expressa tanta familiaridade, como quando o assunto é homossexualidade. Essa professora, diante da imagem de uma Drag Queen, se questiona sobre a necessidade de um homem se transformar em uma mulher. Demonstrações de afeto entre pessoas do mesmo sexo não representam problema, mas querer mudar sua “natureza” sim. Para Laura o sexo determina o gênero, mas este não determina a orientação sexual, ou seja, para quem o seu desejo é orientado.

Foram analisadas as crenças e concepções de quatro professores/as católicos/as sobre a homossexualidade. Apesar de todos/as terem a mesma religião, foi possível identificar

divergências no modo de entender o assunto. Para a professora Eliane, a homossexualidade nasce com o sujeito. Para Gabriela é uma escolha da pessoa, diante da imagem de um homem com um dispositivo, no tórax, que indica ser possível definir por ser gay ou não ser gay, ela afirma “eu acho que isso aí é uma decisão de cada pessoa (...) é uma decisão que ele pode tomar agora e lá na frente, de repente, ele perceber que não é mais”. Já para a professora Laura e o professor Leonardo a homossexualidade é construída nas relações sociais. Contudo, aspectos convergentes também foram identificados, como a defesa por atitudes de respeito com relação às pessoas homossexuais. O professor e a professora que não têm religião compartilham da ideia de respeitar a homossexualidade. Para Sarah essa identidade sexual é construída socialmente, já o posicionamento do professor Fernando não ficou claro.

De modo geral, todos/as os/as professores/as afirmaram ser a homossexualidade uma orientação sexual digna de respeito. A atuação profissional de cada um deles, segundo seus relatos, frente à diversidade sexual no espaço escolar, é apresentada a seguir. De modo geral, a homossexualidade foi a identidade sexual mais mencionada, uma das razões diz respeito às perguntas presentes no roteiro de entrevista (Anexo A), que a abordaram com maior frequência, ao partir do pressuposto de ser essa a orientação sexual com a qual os/as professores/as tem maior proximidade no seu contexto de trabalho. Ter como foco a homossexualidade foi apenas uma estratégia adotada pela pesquisadora para poder se aprofundar na questão da diversidade sexual.

5.2. Atuação dos/as Professores/as frente à Diversidade Sexual no Contexto Escolar

Sobre a atuação dos/as professores/as no espaço escolar, é importante destacar que eles/as são agentes importantes nesse espaço. Em sala de aula, ocupam uma de autoridade, o

que confere aos seus discursos um “tom de verdade”. No Ensino Médio, os/as alunos/as já tem uma maior autonomia intelectual, contudo, como afirma Louro (1987) a escola funciona como uma “instituição modeladora”, ou seja, como mantenedora do instituído.

No espaço escolar, vozes discordantes são, muitas vezes, silenciadas para que valores sociais hegemônicos sejam mantidos, não importando se pessoas estão sofrendo em decorrência desse sistema arbitrário e injusto. Junqueira (2009), também discute o papel da escola enquanto “espaço disciplinador e normalizador” (p.14) e critica “visões *encantadas* acerca do papel transformador e redentor da escola” (p. 14). Para esse autor, “A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT” (p. 15). Cabe, ainda, destacar que: “sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam” (Louro, 2004, citado por Junqueira, 2009, p. 14).

A escola será aqui discutida a partir da perspectiva dos/as professores/as sobre sua atuação quando o assunto é sexualidade, mas especificadamente diversidade sexual. Foi perguntado, por exemplo, se eles consideram que o/a professor/a tem algum papel na educação sexual de seus/suas alunos/as; como o tema sexualidade aparece em sala de aula e como eles lidam com este tema; se eles/as já presenciaram alguma situação de discriminação relativa à orientação sexual e como lidaram com ela; se eles/as já sentiram necessidade de buscar informações sobre diversidade sexual para o seu exercício profissional, bem como foi perguntado como eles/as se posicionariam diante da apresentação, durante as entrevistas, de duas situações reais de homofobia (Anexo A). A partir dessas questões, tanto os limites

quanto as potencialidade da escola, para trabalhar com esse tema transversal e contribuir com mudanças sociais e culturais, serão aqui analisadas.

De diferentes maneiras, o tema sexualidade comparece em sala de aula e várias são as estratégias adotadas pelos/as professores/as para abordar o assunto e contribuir para uma educação preocupada com a construção de uma cultura de paz. Apesar da boa vontade desses/as profissionais, algumas maneiras de atuar acabam contribuindo para a manutenção de um olhar para a diversidade sexual e de gênero como algo excêntrico, ou seja, que está fora do centro e que, portanto, não tem legitimidade. Os sujeitos posicionados ao centro são aqueles que vivem seu gênero de acordo com os estereótipos de masculinidade e feminilidade e vivem sua sexualidade segundo a “única forma sadia e normal”, a heterossexualidade (Louro, 2003, p. 44).

Todos os/as professores/as entrevistados/as afirmaram ter o/a professor/a um papel na educação sexual de seus alunos/as. Para a maioria, a sua atuação, diante da diversidade sexual, é declaradamente a de respeitar e a de educar seus/suas alunos/as para o respeito. Para Eliane, o papel do professor na educação sexual é o de orientador: “Não para dar um rumo, ah você tem que seguir tal, tal opção sexual”. “É fazer orientação para que ele não se exponha tanto”. “Já que a pessoa quer levar, ter aquela opção sexual, ela pode levar, mas com discrição, né? (...) Até para poder ficar evitando tanto comentário, tanta discriminação também”. Como já discutido, essa professora culpabiliza o próprio sujeito pelas discriminações que sofre e não a lógica cultural que está por traz dessa forma de violência. Mas, argumenta que o/a homossexual deve ser respeitado/a porque a pessoa nasce assim, ou seja, não foi sua escolha, logo é “aceitável”.

Para essa professora, o assunto sexualidade aparece em sala de aula quando, por exemplo, um aluno afirma “Ah! Eu sou bicha mesmo”. Nessas situações a sua atitude é de

“eu tento fazer com que todo mundo respeite, né? Porque, assim, é a opção sexual dele”. Com relação a esse respeito dispensado, Silva (2000) afirma que só resta essa atitude diante das diferenças culturais “vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas” (citado por Furlani, 2003, p. 80).

Para Eliane parece realmente não restar outra atitude, por isso ela é adotada. Sua dificuldade em lidar com a questão comparece quando ela se afasta da sua concepção de homossexualidade como algo inato. A professora afirmou “cada escolha que a gente faz, a gente tem que arcar com as consequências. E todo mundo é assim, né? Quem é homossexual, quem é heterossexual. Mas, infelizmente, as consequências para eles são bem piores, né?”. Novamente, ela responsabiliza aquele/a que é discriminado e compreende a discriminação como uma “censura consentida”, ao considerar que o homossexual não é considerado como os demais porque deixa transparecer sua homossexualidade (Abramovay, Castro e Silva, 2004, p. 290).

Furlani (2003) aponta para a necessidade dos trabalhos de educação sexual insistirem no permanente questionamento da diferença e assim conseguir ir além da tolerância e do respeito. Para esse autor, os mecanismos de inferiorização e exclusão de identidades “marcadas” devem ser discutidos, não é suficiente respeitar ou tolerar, assim propõe uma visão crítica sobre como abordar o tema diversidade sexual na escola.

Para Laura, o professor na educação sexual de seus alunos tem o papel de orientar no sentido de mostrar aos alunos que as pessoas devem ser respeitadas, independente de sua orientação sexual. Para isso e considerando a frequência de piadinhas direcionadas para homossexuais, no bimestre anterior, em especial para um aluno que foi para a escola com um cachecol rosa, a professora resolveu passar para suas turmas o filme “Amor de palhaço”:

que fala sobre a orientação sexual, sobre um rapaz que opta por ser homossexual (...) Então, isso causou muita polêmica principalmente entre os alunos de primeiros anos e principalmente os evangélicos que falaram que não eram obrigados a assistir aquele filme (...) Então, eu disse que era uma proposta do Ministério da Educação para que haja mesmo esse respeito, né? E mostrar que isso não é anormal, que a gente tem que procurar olhar, enxergar as coisas de outra maneira, independente de sua concepção, de sua orientação religiosa (...) Então, eles não concordam, eles dizem que estão sendo invadidos, estão sendo desrespeitados com relação a fé.

Laura relatou que alguns atritos e piadinhas decorrem de evangélicos que “começam a falar que isso não é de Deus, que isso não deve ser considerado, que isso é, entre aspas, safadeza”. Alguns pesquisadores/as defendem que no contexto escolar os conhecimentos científicos sobre as identidades sexuais e de gênero é que devem orientar as discussões e não as concepções religiosas que são diversas e todas reivindicam o seu valor de verdade. Os/as professores/as deveriam partir dessa perspectiva para atuar em sala de aula. É isso que é proposto por Madureira (2007) em sua Tese de Doutorado:

No trabalho da educação sexual na escola é de suma importância a construção do delicado equilíbrio entre o respeito às crenças religiosas individuais e o respeito ao caráter laico das instituições públicas brasileiras, incluindo as escolas. Considerando que, na comunidade escolar, há pessoas com diversas crenças religiosas, defendemos que a abordagem mais apropriada sobre a sexualidade neste contexto corresponde à

abordagem científica, com a apresentação e discussão de conhecimentos provenientes tanto das Ciências Naturais como das Ciências Humanas (p. 397).

Dois professores, em especial, estão alinhados a essa perspectiva. Fernando, o professor de Filosofia, afirma que trabalha o tema sexualidade com seus alunos quando vai discutir:

a questão do desejo e do prazer (...) [a] soberania sobre o seu próprio corpo que é um princípio contemporâneo, da filosofia contemporânea (...) Soberania (...) sobre sua própria mente (...) a biologia [para esse professor] vai ter um enfoque mais ligado à prevenção de doenças, ao desenvolvimento saudável do ser humano (...) o próprio entendimento do sistema reprodutor.

Sarah, professora de Sociologia, aborda o tema sexualidade também dentro de sua disciplina. De acordo com ela:

Se a gente for trabalhar movimento sociais porque aí a gente pode trabalhar de movimento LGBT, movimento feminista (...) Ou se a gente está falando de desigualdade de gênero, né? Então, o tema sexualidade também fica em evidência, né? (...) A sexualidade feminina é reprimida (...) quando a gente está trabalhando com questão de identidade (...) Porque a gente tem que esclarecer os alunos de que a questão da identidade de gênero não está ligada a sua condição biológica (...) que a

identidade de gênero se constrói socialmente. (...) [Para ela também] A escola (...) é mais um meio para (...) orientar tanto nas questões fisiológicas, de funcionamento do corpo, de se não quer engravidar como evitar a gravidez ou em relação às doenças, que você já está ativo sexualmente, as doenças que você corre o risco de pegar.

O professor Fernando e a professora Sarah, partem de conhecimentos científicos para combater o preconceito, tanto ao abordar de maneira sistemática e didática o tema da sexualidade, como quando precisam lidar com situações reais de preconceito/discriminação. Fernando argumenta que a sociedade educa sem embasamento científico, logo seus ensinamentos vêm “carregados de preconceitos, muitas vezes moralizante, em demasia”.

A maioria dos/as professores/as se focam em valores morais como igualdade, direito ao livre arbítrio e boa convivência associados ao respeito. Sobre isso é importante destacar que a noção de respeito é pedagogicamente muito importante, mas são necessárias também outras ações. Os depoimentos dos/as participantes, de modo geral, expressaram a sua crença na possibilidade de desconstrução da discriminação em relação à orientação sexual e no papel da escola nesse processo. Diferentes estratégias de combate a essa forma de violência são adotadas pelos/as professores/as entrevistados/as. Para Leonardo, por exemplo, o professor tem que identificar situações de bullying e “tentar intermediar sem muita plateia”, atuando apenas com as pessoas envolvidas, pois abordar a situação no “grupão” só vai “acirrar ainda mais os ânimos”. De acordo com ele tem dado certo, tem permitido a boa convivência, possível apenas quando há respeito entre as pessoas e é isso que ele propõe aos/as alunos/as envolvidos/as em situações de preconceito/discriminação.

Para evitar que alunos sejam discriminados “A conversa informal é uma das medidas adotadas” (Abramovay, Castro e Silva, 2004, p. 298). Ela é legítima, entretanto, de acordo

com Abramovay, Castro e Silva (2004) é preciso “criar entre os alunos uma familiaridade com o tema [homossexualidade], desconstruindo preconceitos e socializando no convívio com a diferença” (p. 298). Ou seja, a conversa informal quando adotada deve estar acompanhada de estratégias pedagógicas que permitam reflexões e problematizações sobre o assunto, permitindo a produção de um novo olhar para a diversidade sexual e para o preconceito/discriminação.

Leonardo, então, entende que o respeito é necessário para que seja possível uma convivência tranquila e amistosa. Eliane ensina que é preciso respeitar porque todos nós somos iguais e porque a orientação sexual de uma pessoa diz respeito apenas a ela e as pessoas próximas. No discurso dessa professora foi possível identificar elementos que apontam para um discurso heteronormativo, o que implica em uma certa dificuldade de análise crítica sobre o tema.

Laura propõe aos seus alunos um olhar para a diversidade sexual diferente do proposto pela religião, mas assim como Eliane utiliza o argumento que todos são iguais por isso devem ser respeitados. Gabriela, por sua vez, justifica que cada um tem sua liberdade de escolha, ou seja, o livre arbítrio que deve ser respeitado e diante de uma situação de homofobia, ela interfere, advertindo as punições existentes, caso o aluno persista.

Dificuldades para a realização dessa luta contra a homofobia também são apontadas. Leonardo e Fernando afirmam ser difícil para o professor trabalhar determinadas situações relacionadas à discriminação. Os dois professores entendem que são muitas turmas e muitos alunos com os quais eles convivem pouco, pois estão poucas vezes durante a semana nas salas de aula, assim, eles não conseguem identificar situações de bullying e, conseqüentemente, não tem como tomar medidas de combate às discriminações. Além disso, Fernando identifica as várias demandas (como explicar a matéria, aplicar atividades) com as

quais o/a professor/a tem que lidar em sala de aula, como mais uma barreira a esse trabalho. Sobre isso, Leonardo, Fernando e Sarah destacam a importância de haver um trabalho realizado em conjunto com os vários atores da escola (como professores/as, diretoria, coordenação pedagógica), portanto, contínuo para que seja realmente efetivo.

Furlani (2003) insiste que “a educação sexual, em qualquer nível de ensino, deve se caracterizar pela continuidade” (p. 68), atividades pontuais como palestras, oficinas e datas comemorativas não são eficazes. Tendo em vista que as informações que circulam pela mídia, as “representações hegemônicas que hierarquizam as diferenças” (p. 68) e as práticas do sexismo e homofobia assumem todas um caráter permanente. É preciso, então, uma educação sexual que critique, de forma permanente, “modelos de desigualdade sexual, [e] de gênero” (p. 68-69) para que o combate a essas práticas discriminatórias seja efetivo. É mediante um trabalho contínuo que as “verdades” sobre gênero e sexualidade serão desestabilizadas.

Louro (2003) também discute sobre a ineficácia de ações pontuais. Colocar no centro as identidades “marcadas” por meio de datas comemorativas (ex: dia da mulher) ou semanas comemorativas (ex: semana da raça negra) tendem a reforçar os estigmas e impedir o afastamento de significados como “grupos excêntricos”. Para a autora, a ideia não é simplesmente contemplar a diferença, não é identificar a diversidade sexual e de gênero, mas é colocar em debate essa diversidade, questionando a preexistência de marcas “nos corpos dos sujeitos (...) que servem para classificá-los” (p. 46).

Sarah destaca a necessidade de haver continuidade por meio da colaboração da direção e do grupo de professores/as, do trabalho que ela realiza, em sala de aula, sobre gênero e diversidade sexual. Ela afirma também que é preciso “ter um alinhamento, não só dentro de uma instituição, mas dentro da Secretaria de Educação” para trabalhar o tema na

escola. Sobre isso ela defende que cursos de formação continuada para trabalhar diversidade sexual devem ser obrigatórios porque sendo optativos apenas quem tem interesse e pesquisa sobre o assunto irá fazê-los. Enquanto isso, segundo ela, colegas professores/as cujo discurso é homofóbico permanecerão reproduzindo a discriminação. Dessa maneira, a professora acredita ser possível evitar discriminações dirigidas às identidades sexuais não hegemônicas, bem como às mulheres que sofrem agressões, o “tempo inteiro”, dos garotos e, conseqüentemente, conquistas mais grandiosas serão possíveis “eu acho que a gente mudava uma geração inteira (...) em relação à homofobia, em relação ao machismo”. Este depoimento sugere que “a escola pode desconstruir a discriminação” desde que seja realizado um trabalho planejado e em equipe com os diversos atores da escola (Abramovay, Castro e Silva, 2004, p. 304).

Sarah também denunciou a deficiência dos livros didáticos que não abordam a temática, por isso, os/as professores/as interessados/as precisam buscar em outras fontes o material necessário e “acaba que cada um fica um pouco livre para dar o que quer”. Ela recorre a blogs de movimentos sociais e de pessoas atuantes, “Eu estou sempre pesquisando para ver o que que está em voga na discussão, né? Porque as pautas vão mudando, as discussões do movimento vão mudando”. A denúncia da professora é reforçada pela pesquisa realizada por Lionço e Diniz (2008) que afirmam:

O reconhecimento da homofobia como um fenômeno discriminatório a ser enfrentado pelas escolas é recente nas políticas públicas de educação no Brasil, tendo o MEC apoiado cursos de capacitação de professores/as no tema da diversidade sexual. A qualificação do material didático-pedagógico, no entanto, permanece um grande desafio (p. 318).

Sobre esse silêncio nos livros didáticos podemos nos perguntar: Por quê? A professora Sarah argumenta que o motivo decorre do fato de ser a diversidade sexual considerada um tabu em nossa sociedade. Ela problematiza essa questão ao falar da educação sexual oferecida nas escolas:

Aí o MEC vem fazer um produto para levar as salas de aula e aí é vetado, né? Colocam o tal do Kit Gay como se fosse uma coisa, né? Exagerada de tipo assim a... a concretização do mal na sociedade (...) [Sarah argumenta que a sexualidade deve ser tratada] de forma natural, não como tabu. Acho que a escola tinha que ser um espaço menos moralizante em relação ao desenvolvimento da sexualidade dos alunos.

Sarah se opõe a qualquer tipo de discriminação e por esse motivo não tolera piadas sexistas, homofóbicas, racistas, dentre outras no contexto de sala de aula. Para ela as piadas são formas de reprodução da violência e da discriminação. Após advertir aos seus alunos/as que não as tolera em sua sala, ela tenta “esclarecer: olha, você está fazendo isso, isso... é ruim, é prejudicial para esse tipo de identidade, por isso, por isso, por isso”. Laura, Fernando e Leonardo afirmam que identificam algumas piadas como não sendo de cunho ofensivo. Abramovay, Castro e Silva (2004) problematizam essa questão, considerando que, às vezes, brincadeiras de conotação negativa são vistas como brincadeiras comuns, isso pode indicar para uma tentativa de banalizar a discriminação. Portanto, elas não devem ser tratadas como “coisas sem importância” (p. 289).

Em suma, todos/as os/as professores/as entrevistados/as afirmaram ter o/a professor/a um papel na educação sexual de seus/suas alunos/as. A atuação da maioria é permeada pela perspectiva do respeito. Portanto, esses/as professores/as buscam respeitar e ensinar seus/suas alunos/as a respeitarem. Diferentes estratégias pedagógicas são adotadas para essa finalidade. Fernando e Sarah, distintamente dos/as outros/as professores/as se baseiam unicamente, segundo seus relatos, em conhecimentos produzidos pelas Ciências. A professora Sarah, especificadamente, aborda em sala o caráter construído, social e culturalmente, das identidades de sexual e de gênero. Fernando discute a questão da intolerância com relação à diversidade sexual e diz que conhecimentos científicos e racionais é que devem prevalecer na escola, eles trazem esclarecimentos sobre a questão e buscam estabelecer em sala de aula “o ambiente de mútuo respeito às diferenças”.

5.3. Homofobia: quem pode acolher as vítimas desse tipo de discriminação?

Durante a história da humanidade, a homossexualidade masculina já foi tratada como algo “normal”, “familiar”, inclusive sendo incentivada. Na Grécia Antiga, por exemplo, a “pederastia”, relação sexual mantida entre um homem adulto e um garoto mais jovem, era muito comum, inclusive para o mancebo era motivo de orgulho ser escolhido por um “pederasta” (Morici,1998). O desejo homossexual era visto como uma “necessidade natural” e o número de homossexuais era comparável ao de heterossexuais, dedução feita por estudiosos a partir da literatura grega (Morici, 1998, p. 149). Portanto, a homossexualidade era muito comum e a relação entre um homem mais velho e um jovem representava apenas uma das configurações possíveis de vivências homossexuais, mantidas na Grécia Antiga.

A posição ocupada pela homossexualidade, ao longo da história, portanto, nem sempre foi a mesma. Morici (1998) apresenta três posições distintas: na Grécia Antiga a homossexualidade masculina era compreendida como algo “natural”, como um “rito de iniciação para os jovens”; na Idade Média, como pecado; e na Contemporaneidade como enfermidade (p. 147). Disso a conclusão a que se pode chegar é que a homofobia é uma construção social e cultural, cuja origem está no modo como a homossexualidade é compreendida em cada momento histórico. Logo, para combater esse tipo de discriminação é indispensável mudar a compreensão acerca do que é a homossexualidade.

O/a psicólogo/a para atuar deve obedecer ao Código de Ética que normatiza sua prática profissional. Cabe destacar que, na Resolução nº 001/99 do CFP: “a Psicologia pode e deve contribuir com seu conhecimento para o esclarecimento sobre as questões da sexualidade, permitindo a superação de preconceitos e discriminações” (p. 2). Para a Psicologia, o sujeito deve ser entendido em sua totalidade, a forma como ele vive sua sexualidade é, portanto, um dos aspectos constitutivos de sua identidade. As implicações disso é que a homossexualidade não é uma “doença, nem distúrbio e nem perversão” (p. 2) é, sim, parte constitutiva da identidade do sujeito que deve ser respeitada e valorizada.

Desse modo, o psicólogo trabalhará visando promover o bem-estar do indivíduo. Para alcançar esse objetivo é preciso assumir uma posição crítica acerca do socialmente instituído, é preciso questionar concepções essencialistas acerca das identidades sociais que legitimam práticas discriminatórias. É do ponto de vista ético que o papel do/a psicólogo/a clínico/a será discutido nessa categoria analítica. Com relação à indagação que lhe serviu de título, necessário ressaltar que vários são os agentes capazes de apoiar as pessoas vítimas de homofobia. Dentre eles, podem ser mencionados familiares, amigos/as, companheiros/as, professores/as, profissionais da saúde, enfim a rede de apoio pode ser imensa. Entretanto,

infelizmente, é muito comum ser justamente àqueles que deveriam compor a rede de apoio, serem os primeiros, a assumir os papéis de algozes e estigmatizar essas pessoas. Assim, elas ficam desassistidas, muitas vezes restando apenas o apoio e suporte do/a psicólogo/a. Desse/a profissional o sujeito não pode esperar qualquer atitude de normatização e recriminação, e caso sinta ser esse o intuito de quem o atende tem o direito de denunciar ao Conselho Regional de Psicologia (CRP) que o fiscaliza.

Sobre o papel do/a psicólogo/a clínico/a foi perguntado aos/às professores/as entrevistados/as qual era, na opinião deles/as, o papel desse profissional no atendimento ao/à aluno/a homossexual. Interessantes posicionamentos surgiram, em nenhum dos relatos foi possível identificar uma expectativa de cura a ser proporcionada pelo/a psicólogo/a. O que parece indicar, portanto, um distanciamento da noção de homossexualidade como doença. De modo geral, a maioria se posicionou no sentido de ter o psicólogo o papel de reconhecer a legitimidade da homossexualidade.

Laura enfatiza que o/a psicólogo/a deve trabalhar promovendo o bem-estar de seu cliente, de modo que este se torne autônomo e liberto das amarras sociais que o inferiorizam e o marginalizam do espaço social, ao definir o que é certo e o que é errado, não “perdoando” aqueles que se afastam dos padrões impostos. Para essa professora o papel do/a psicólogo/a clínico no atendimento ao/à aluno/a homossexual é “Tocar no ponto chave, que ele deve viver a vida dele e optar por suas escolhas independente do que a sociedade prega, de ser certo ou errado”. Essa professora parece não compactuar com o discurso heteronormativo que afirma ser a heterossexualidade a única orientação sexual adequada. Além disso, entende que o psicólogo clínico deve trabalhar também com a família desse/a aluno/a homossexual a questão dos questionamentos das imposições sociais sobre a vivência da sexualidade. Pois o sujeito é vítima de preconceito até mesmo no seu lar. Sobre isso, Laura afirma: “eu acho que

isso deveria ser tratado não só com a pessoa, mas com a família. Porque tem famílias que também não aceitam. Então, eu acho que essa pessoa já fica desde seu lar, ela já se sente vítima desse preconceito, né?”.

Sarah compreende que o/a psicólogo/a clínico/a pode ajudar o sujeito a aceitar sua identidade sexual e, desse modo, aumentar sua auto-estima, contribuindo para que esse sujeito consiga assumir, na sua família, que é homossexual. Em suas palavras:

É... eu acho que sobretudo tem muitos alunos que sofrem, né? Em relação a aceitar a própria sexualidade, a própria identidade que estabelece. Então, eu acho que o psicólogo é fundamental, né? (...) eles não tem essa segurança dentro de casa para assumir sua identidade. E eu acho que o psicólogo clínico é fundamental para isso, para auxiliar o aluno a fortalecer essa estima que ele tem pela identidade dele.

Com relação à dificuldade do próprio sujeito se aceitar como homossexual, importante retomar a ideia de homofobia internalizada (Abramovay, Castro e Silva, 2004; Junqueira, 2009; Madureira e Branco, 2007). Esta se trata de uma forma de violência cujo autor da agressão e a vítima são a mesma pessoa, ou seja, “a violência simbólica subjacente à homofobia social (plano intersubjetivo) reaparece como violência contra si mesmo/a (plano subjetivo)” em forma de “(...) culpa, ansiedade, depressão (...)”(Madureira e Branco, 2007, p. 87). Este tipo de homofobia também deve ser “combatida”. É preciso esclarecer que esse sofrimento psíquico vivido por sujeitos que não se adequam ao padrão heteronormativo tem origem na “patologização da subjetividade”, logo não é inerente a sua orientação sexual, mas decorre, como afirma Lionço (2009), “do processos sociais de estigmatização” (p. 6).

Importante lembrar que está arraigada, em nossa cultura, a visão da homossexualidade como uma doença. Afinal, só recentemente, na década de 1990, a “categoria homossexualismo” foi retirada do (CID) pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (Lionço, 2009, p. 5). O Conselho Federal de Psicologia ainda demorou mais tempo, apenas em 1999, estabeleceu por meio da Resolução nº001/99, a proibição de ações voltadas à patologização de práticas homoeróticas.

Para Leonardo, o papel do/a psicólogo/a clínico/a é necessário: “Principalmente na questão daqueles alunos que ainda não se definiram, ainda não se assumiram”. Ele continua “Eu acho que aí o psicólogo ele trabalha, ele pode trabalhar (...) as inseguranças, trabalhar a auto-estima”, e destaca que “mesmo os assumidos, eles se sentem rejeitados pela sociedade, né? Eu acho que o papel do psicólogo é esse, trabalhar principalmente a auto-estima”.

Leonardo contou entusiasmado que a evasão de alunos homossexuais, na escola em que trabalha, diminuiu depois que os/as professores/as começaram a encaminhar esses alunos para as psicólogas¹¹ da escola. Segundo esse professor, os/as alunos/as com essa demanda estavam indo para o EJA (Educação de Jovens e Adultos), porque lá a convivência era com pessoas mais maduras, mais abertas para a diversidade sexual, por isso se sentiam mais acolhidos/as. Agora com o trabalho das psicólogas “a gente percebeu que eles continuam aqui e continuam é... mais seguros”.

Este é um exemplo de como o trabalho do/a psicólogo/a pode fazer diferença. Assim, como o papel do/a professor/a que em vez de recriminar seu/sua aluno/a, por ser homossexual, pode reconhecer que ele/a está em sofrimento e dentre outras formas de o/a ajudar pode encaminhá-lo/a para um psicólogo/a capaz de lhe oferecer o apoio que precisa.

¹¹ Durante a entrevista o professor Leonardo fez referência ao termo “psicóloga”, no plural. Contudo, a escola conta apenas com uma psicóloga.

Isso aponta para a necessidade de uma formação adequada dos docentes sobre questões relativas à diversidade sexual e de gênero capaz de fundamentar ações não discriminatórias.

Sobre essa questão, o professor Leonardo afirma:

falta na formação do profissional de educação na faculdade (...) Você tem muita teoria, mas, algumas questões de sala de aula, como, por exemplo, orientação sexual a gente não vê em sala de aula... em faculdade (...) Pesquisas como essas podem ajudar a quem vê, quem fomenta a questão da grade dos cursos de licenciatura. Colocar essa abordagem para preparar os professores, sair da faculdade preparado. O que eu observo hoje que aconteceu comigo também, você passa num concurso, é jogado numa sala de aula e seja o que Deus quiser (...) Dentro da vivência de sala de aula, eu estou sentindo necessidade de trabalhar numa pós-graduação um assunto desse (...) Você não tem (...) nenhum curso de pós-graduação, por exemplo, voltado para a orientação sexual.

Leonardo expressou durante a entrevista sua preocupação tanto com a formação inicial como continuada. Preocupação legítima, inclusive abordada por pesquisas atuais, como a realizada por Madureira (2007), cujos resultados são apresentados em sua Tese de Doutorado. A autora reconhece haver uma lacuna na formação inicial e continuada dos/as professores/as quando o assunto é gênero e sexualidade. Nesse sentido, ela apresenta algumas sugestões, dentre elas: “A incorporação efetiva dos estudos de gênero e sexualidade nas disciplinas oferecidas nos cursos de Licenciatura nas instituições de ensino superior” (p. 395), bem como o aproveitamento da:

estrutura já existente na rede pública de ensino no que tange à capacitação dos/as profissionais de educação. No caso do Distrito Federal, citamos a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE) (...). Nesses cursos, é necessário agregar uma perspectiva crítica de gênero (p. 396).

Algumas importantes iniciativas governamentais como o programa Brasil sem Homofobia - Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual - lançado em 2004, também recomenda a formação inicial e continuada de professores/as sobre o tema sexualidade. Isso ilustra a legitimidade da demanda do professor Leonardo em relação a uma “formação adequada”, já que não se trata de uma mera impressão, mas de uma lacuna efetiva na formação docente. Lionço (2009) ressalta o quão é importante a qualificação do material didático pedagógico frente a essas lacunas na formação desses profissionais, posto que ele pode “oferecer subsídios para a atuação dos docentes em relação ao tema”, o que não significa substituir a formação docente sobre o assunto (p. 7).

Com relação ao papel do/a psicólogo/a clínico/a na oferta de um apoio profissional, Fernando destaca uma questão essencial para o início de um processo terapêutico, a demanda. Do ponto de vista ético, não cabe ao psicólogo acompanhar terapeuticamente um sujeito que não queira e que não sente necessidade. Esse professor afirma “Eu acho que ele [psicólogo] só poderia atuar se houvesse uma demanda do próprio aluno”, ou seja, se esse aluno estivesse sofrendo devido à discriminação “Ou, então, se ele estiver sofrendo não só discriminação, mas um próprio conflito pessoal”. E enfatiza “a demanda tem que vir dele, não cabe ninguém além dele, apresentar essa demanda”. A escola pode, no máximo, segundo Fernando, ao identificar um aluno em sofrimento devido sua orientação sexual encaminhá-lo ao psicólogo,

a sua decisão de ir ou não deve ser respeitada. Além disso, ele afirma, a escola pode contribuir para o bem-estar desse e de outros alunos ao “procurar acabar com a discriminação”.

Eliane comparou o papel do/a psicólogo/a clínico/a ao do professor. Ou seja, afirmou ser o psicólogo um orientador assim como o professor, mas destacando que o primeiro tem as competências necessárias para ajudar o sujeito a sair de situações que não consegue sozinho. Para Gabriela, o/a psicólogo/a tem muito a contribuir quando o tema é homossexualidade. A professora relatou que um aluno que estava na condição de aluno faltoso voltou a frequentar a escola depois de receber orientações de uma psicóloga e de uma orientadora educacional que trabalham na escola. “Hoje ele está sendo mais aceito pelo grupo das meninas”, seja para realizar provas em dupla ou para fazer trabalhos em grupo.

Conforme resultados de pesquisa realizada por Abramovay, Castro e Silva (2004) “os jovens do sexo masculino, em qualquer capital analisada [do Brasil], rechaçam com maior intensidade a homossexualidade” (p. 280). Os autores afirmam que esse tipo de discriminação (homofobia) é mais abertamente assumida, do que outros tipos como racismo e sexismo e é mais comum entre rapazes do que entre moças, indicando ser, inclusive, motivo de orgulho para os primeiros “o que sugere um padrão de masculinidade por esteriótipos e medo ao estranho próximo, o outro, que não deve ser confundido consigo” (p. 280).

A professora Gabriela chama, ainda, a atenção para a necessidade de não apenas a vítima de discriminação ser acompanhada por um/a psicólogo/a, mas também aquele/a que discrimina para que tenha a oportunidade de olhar para a diferença de outra forma e possa assim aceitá-la em vez de expurgá-la de seus olhos. A professora afirma:

Eu acho que os nossos adolescentes de hoje é o nosso cidadão de amanhã, nosso adulto, né? Que vai se comportar lá fora. Então... que vai educar os filhos, né? Então, eu acho que tem que ter essa mudança aí na questão do limite, né? Do respeito, do... (...) do aceitar mesmo, né? No grupo as diversas diferenças. Que hoje a sociedade nos impõe, nos coloca, né?

Pensando nas gerações futuras, como propõe a professora Gabriela, para a construção de uma sociedade efetivamente democrática é preciso lutar por uma educação ética que repudie a ideia de um “povo eleito” ou de uma “raça ariana”, em prol da valorização da pluralidade humana. Desse ponto de vista, pensar a prática do/a psicólogo/a exige pensar o ser humano em sua complexidade e diversidade que de modo algum deve ser cerceada ou castrada. Devem ser impostos limites, sim, a qualquer concepção e prática que marginalize e exclua grupos humanos por alguma característica, atributo ou formas de viver expressamente legítimas.

Considerações Finais

Ao longo desta pesquisa, busquei com base em diversos/as estudiosos/as, problematizar e desconstruir o caráter “anormal” atribuído às identidades sexuais não hegemônicas, em especial à homossexualidade, considerando a sua dominância nos discursos dos/as participantes. Além disso, busquei destacar a existência de diversas formas para se viver a sexualidade, sendo todas elas legítimas, assim como há diversas formas para se viver a masculinidade e a feminilidade. Tendo em vista que as identidades sexuais e de gênero não são pré-determinadas pelo corpo biológico.

Ao analisar as concepções e crenças dos/as professores/as entrevistados/as foi possível identificar o interesse dos mesmos pelo estabelecimento de relações mais justas e igualitárias entre as pessoas, tanto no espaço escolar como fora dele. Contudo, se distanciam, em alguma medida de uma perspectiva crítica sobre a diversidade sexual. Para a maioria dos/as participantes da pesquisa, a homossexualidade é compreendida a partir de um viés religioso. O que não causa estranhamento num país como o nosso, reconhecido mundialmente pela sua religiosidade. Desse modo, os conhecimentos produzidos pelas ciências sobre a diversidade sexual acabam ficando para “escanteio”. O que não significa que os/as professores/as que partiram de princípios religiosos sejam responsáveis pela manutenção da discriminação. Como foi discutido, eles/as a combatem, mas a partir de outra perspectiva, no caso da noção de respeito. Essa noção é pedagogicamente muito importante, mas são necessárias também outras ações.

Sobre a atuação dos/as professores/as, analisada a partir de seus discursos, vale destacar que apesar da boa vontade desses/as profissionais, algumas maneiras de atuar acabam contribuindo para a manutenção de um olhar para a diversidade sexual e de gênero como algo excêntrico, ou seja, que está fora do centro e que, portanto, não tem legitimidade.

Isso evoca a importância de se investir na capacitação desses/as profissionais para lidarem com essas questões de maneira mais adequada, daí a necessidade de já na formação inicial eles/as terem contato com a temática e aprofundarem as discussões na formação continuada. Além disso, necessário ressaltar que essas lacunas na formação remetem a importância da qualificação dos livros didáticos que podem subsidiar a atuação desses/as profissionais.

Com relação ao papel do/a psicólogo/a clínico/a vale destacar a sua importância para as vítimas da homofobia, tendo em vista que diante do intenso sofrimento psíquico a que são vítimas, encontram nesse/a profissional o reconhecimento da legitimidade de suas identidades sexuais e o apoio necessário para a elaboração de estratégias para lidar com práticas que rechaçam as suas formas de viver a sexualidade. Se considerarmos que medidas estão sendo tomadas, a passos lentos, para o combate e o enfrentamento dessas formas de violência, indispensável pensar na urgência da atuação desse/a profissional não apenas enquanto clínico/a, mas também como pesquisador/a capaz de contribuir com conhecimentos que fundamentem iniciativas concretas. A Psicologia deve assumir, também, o seu lugar enquanto campo de investigação científica.

Os conhecimentos produzidos sobre a temática deste estudo podem colaborar na transformação social e, portanto, na construção de uma sociedade mais democrática, onde a igualdade nas relações sociais seja, de fato, uma realidade. Nesse sentido, é de suma importância a realização de novas pesquisas. Assim como é preciso acreditar no poder da educação e ter coragem para não se entregar às convenções sociais que segregam os sujeitos, apesar das limitações que emergem desse espaço. Como afirmou Paulo Freire “Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

Referências

Abramovay, M., Castro, M. G., Silva, L. B. (2004). *Juventudes e Sexualidade*. Brasília: UNESCO.

Azevedo, R. (2012). O IBGE e a religião – Cristãos são 86,8% do Brasil; católicos caem para 64,6%; evangélicos já são 22,2%. Retirado em 1 de novembro, 2013, de <http://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/geral/o-ibge-e-a-religiao-%E2%80%93-cristaos-sao-868-do-brasil-catolicos-caem-para-646-evangelicos-ja-sao-222/>.

Barata, C. (2013). Papa Francisco diz que a Igreja tem estado “obcecada” com o aborto e o casamento homossexual. Retirado em 1 de novembro, 2013, de <http://www.publico.pt/mundo/noticia/papa-francisco-diz-que-a-igreja-tem-estado-obcecada-com-o-aborto-e-o-casamento-homossexual-1606408>.

Bourdieu, P. (2003). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Brasil é país com maior número de assassinatos de homossexuais, diz estudo. Retirando em 4 de maio, 2013, de <http://www.odocumento.com.br/materia.php?id=416122>.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília. Retirado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Caldas, M. (2006). Vida e Morte no Cristianismo Primitivo. *Aquinate*, 2, 143-160.

Carrara, S., Heilborn, M. L., Araújo, L., Rohden, F., Barreto, A., Pereira, M. E. (2009). *Gênero e Diversidade na Escola: Formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de conteúdo*. Rio de Janeiro: CEPESC.

Costa, J. F. (1999). *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal

Crianças transgêneros desafiam leis e políticas escolares nos EUA. Retirado em 10 de novembro, 2013, de <http://m.g1.globo.com/educacao/noticia/2013/05/criancas-transgeneros-desafiam-leis-e-politicas-escolares-nos-eua.html>.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Retirado em 4 de maio, 2013, de http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm.

‘É necessário um tipo de ecologia humana’, afirma PAPA. Matéria publicada no Jornal O Globo. Retirado em 1 de novembro, 2013, de <http://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,MUL932049-5602,00-BENTO-16-ODEIA-GAYS.html>.

Furlani, J. (2003). Educação sexual: possibilidades didáticas. Em G. L. Louro, J. F. Neckel, S. V. Goellner (Orgs.), *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. (pp. 66-81). Petrópolis, RJ: Vozes.

Goellner, S. V. (2003). A produção cultural do corpo. Em G. L. Louro, J. F. Neckel, S. V. Goellner (Orgs.), *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. (pp.28-40). Petrópolis, RJ: Vozes.

Gomes, R. (1994) A análise de dados em pesquisa qualitativa. Em M. C. S. Minayo (Org), *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade* (pp. 67-80). Petrópolis, RJ: Vozes.

González Rey, F. L. (2002). *Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Hall, S. (2000). Quem precisa da identidade? Em T. T. da Silva (Org.), *Identidade e Diferença*. (pp. 103-133). Petrópolis, RJ: Vozes.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2010). Retirado em 1 de novembro, 2013, de <http://censo2010.ibge.gov.br/noticias->

censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2170 & busca=1&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espiritas-sem-religiao.

Jornal O Globo (2008). “É necessário um tipo de ecologia humana”, afirma Papa. Retirado em 1 de novembro, 2013, de <http://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,MUL932049-5602,00-BENTO-16-ODEIA-GAYS.html>.

Junqueira, R. D. (2009). Homofobia nas escolas: um problema de todos. Em R. D. Junqueira (Org), *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas* (pp. 13-51). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: UNESCO.

Lionço, T. (2009). Gênero e sexualidade na prática didático-pedagógica: saúde, direitos humanos e democracia. *Série Anis*, 9 (69), 1-8.

Lionço, T., Diniz, D. (2008). Homofobia, Silêncio e Naturalização por uma narrativa da diversidade sexual. *Psicologia Política*, 8(16), 307-324.

Louro, G. L. (2008). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, J. F. Neckel, S. V. Goellner, *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. (pp. 41-52). Petrópolis, RJ: Vozes.

Louro, G. L. (2003). Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. Em G. L. Louro, J. F. Neckel, S. V. Goellner (Orgs.), *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. (pp. 41-52). Petrópolis, RJ: Vozes.

Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Louro, G. L. (1987). *Prendas e Antiprendas: uma escola de mulheres*. Porto Alegre: Editora da Universidade - UFRGS.

Madureira, A. F. A. (2007). *Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola: a construção de uma cultura democrática*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Madureira, A. F. A., Branco, A. M. C. U. A. (2007). Identidades Sexuais Não-hegemônicas: Processos Identitários e Estratégias para Lidar com o Preconceito. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23 (01), 81-90.

Madureira, A. F. A., Branco, A. M. C. U. A. (2005). Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen & A. L. Costa Junior (Org.), *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 90-109). Porto Alegre: Artmed.

Marques, D. M., Nardi, H. C. (2011). Anormais, bárbaros e bárbaras: trajetórias de vida e homossexuais e clínica psicológica. *Aletheia*, 35 (36), 109-122. Retirado em 9 de novembro, 2013, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-03942011000200009&script=sci_arttext.

Meyer, D. E. (2003). Gênero e educação: teoria e política. Em G. L. Louro, J. F. Neckel, S. V. Goellner (Orgs.), *Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. (pp. 9-27). Petrópolis, RJ: Vozes.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. (1997). Parâmetros

Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/

SEF.

Morici, S. (1998). Homossexualidade: um lugar na história da intolerância social, um lugar na clínica. Em R. B. Graña (Org.). *Homossexualidade: formulações psicanalíticas atuais*. (pp. 147-171). Porto Alegre: Artes Médicas.

Mott, L. (n.d.) 10 verdades sobre a homossexualidade. Retirado em 10 de novembro, 2013, de <http://www.ggb.org.br/orienta-verdades.html>.

Nery, J. W. (2011). *Viagem Solitária: memórias de um transexual trinta anos depois*. São Paulo: Leya.

Oliveira, R. F. (2011). *Homossexualidade: uma visão mitológica, religiosa, filosófica e jurídica*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.

Pinsky, J. (2001). Serviço de negro. Em J, Pinsky (Org), *12 faces do preconceito*. (p. 21-25). São Paulo: Contexto.

Resolução nº 001/99. (1999). Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual. Brasília, DF. Retirado em 12 de novembro, 2013, de <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Parecer-PDC-234-final.pdf>.

Sabat, R. (2001). Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. *Estudos Feministas*, 9 (01), 9-21.

Souza, C. A. C. (2004). *Transexualismo: diagnóstico, tratamento e alteração jurídica da identidade genérica*. Retirado em 10 de novembro, 2013, de <http://www.polbr.med.br/ano04/artigo0404.php#Trabalho>.

Transexualismo: diagnóstico, tratamento e alteração jurídica da identidade genérica. Retirado em 10 de novembro, 2013, de <http://www.polbr.med.br/ano04/artigo0404.php#Trabalho>.

Vainfas, R. (1992). *Casamento, Amor e Desejo no Ocidente Cristão*. São Paulo: Editora
Àtica.

Valsiner, J. (2012). *Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente, mundos da vida*.
Tradução de Ana Cecília de Sousa Bastos. Porto Alegre: Artmed.

Vítima de homofobia, aluno agredido quebra silêncio e pede respeito. Retirado em 6 de
junho, 2013, de [http://noticias.terra.com.br/educacao/vitima-de-homofobia-aluno-
agredido-quebra-silencio-e-pede-espeito,044a42ba
7d2da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html](http://noticias.terra.com.br/educacao/vitima-de-homofobia-aluno-agredido-quebra-silencio-e-pede-espeito,044a42ba7d2da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html).

ANEXOS

Anexo A: Roteiro de entrevista. Perguntas que foram feitas aos participantes.

1. O que você acha da sua profissão?
2. Na sua opinião, o/a professor/a tem algum papel na educação sexual dos/as seus/suas alunos/as? Se sim, qual seria este papel?
3. Como o tema sexualidade aparece em sala de aula (gostaria que me apresentasse alguns exemplos)? Como você lida com essas situações?
4. Na sua opinião, como o/a professor/a deve lidar com questões relacionadas à diversidade de orientações sexuais (heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade e transexualidade)?
5. Você já presenciou algum/a aluno/a sendo vítima de chacotas, no espaço escolar, devido sua orientação sexual (ou por parecer ter uma determinada orientação sexual como a homossexualidade)? Se a resposta for afirmativa, como você lidou com esta situação?
6. Na sua opinião, qual seria o papel do psicólogo clínico no atendimento ao aluno homossexual?
7. Você já sentiu necessidade de buscar informações (em filmes, documentários, livros, revistas, sites, blogs) sobre diversidade sexual para o exercício de sua profissão? Por quê?
8. “O ano é de 1994. O cenário, a Semana Cultural de uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio. A circunstância: um aluno do primeiro ano do Ensino Médio expõe uma poesia que fala das suas angústias, dúvidas e desejos relacionados à sexualidade. Nesse caso, a descoberta da sua homossexualidade. Para ilustrar essa poesia, ele utiliza um cartaz com a figura de duas mulheres se beijando. No dia seguinte, o seu cartaz contendo a poesia e a figura havia desaparecido”¹². Em sua opinião, como os/as professores/as reagem a uma situação como esta?
9. Depoimento de um estudante de 15 anos, de escola pública do interior do Rio Grande do Sul, agredido com chutes e pontapés por um colega de sala. "Os professores sabiam o que acontecia comigo e tapavam os olhos. Vários colegas faziam piadinha comigo e eles não faziam nada", disse o estudante. "Normalmente, os professores não querem se envolver, não pensam que é algo sério. Acham que é só uma brincadeira de adolescente. Mas no meu caso, o resultado dessas 'brincadeiras' foi a agressão. O meu colega começou a me bater na saída da aula e disse que tinha uma faca para me matar. Tinha um monte de gente em volta olhando, e ninguém fez nada"¹³. Em sua opinião, esta situação de violência poderia ter sido evitada? Como?

¹² Homofobia na escola: desafio de todos. Disponível em: <<http://www.mundojovem.com.br/artigos/homofobia-na-escola-desafio-de-todos-nos>>. Acesso em: 16/06/2013.

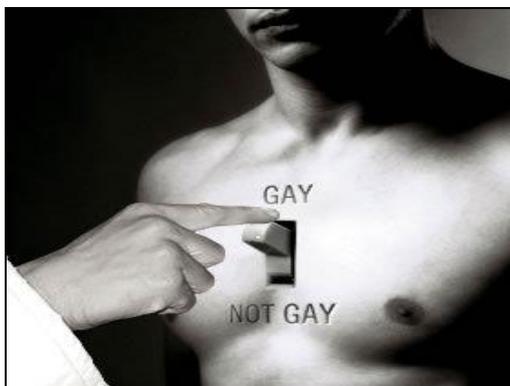
¹³ Vítima de homofobia, aluno agredido quebra silêncio e pede respeito. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educacao/vitima-de-homofobia-aluno-agredido-quebra-silencio-e-pede-espeito,044a42ba7d2da310VgnCLD200000bbcce0aRCRD.html>>. Acesso em: 16/06/2013.

10. O que você sente ao ver essa imagem? (Anexo B)
11. Você gosta (ou não) dessa imagem? Por quê? (Anexo B)
12. Você gosta (ou não) dessas imagens? Por quê? (Anexo B)
13. Descreva a imagem. Você gosta (ou não) dessa imagem? (Anexo B)
14. Gostaria de acrescentar algo?

Anexo B: Imagens que foram apresentadas aos participantes.



O que você sente ao ver essa imagem?



Você gosta (ou não) dessa imagem?
Por quê?



Você gosta (ou não) dessas imagens?
Por quê?



Descreva a imagem. Você gosta (ou não) dessa imagem?

Anexo C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.**Diversidade sexual e de gênero no espaço escolar:
concepções e crenças dos/as professores/as**

**Instituição das pesquisadoras:
Centro Universitário de Brasília - UniCEUB
Professora orientadora/Pesquisadora responsável:
Professora Doutora Ana Flávia do Amaral Madureira
Pesquisadora auxiliar:
Carolina Santos Leite**

Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília – CEP/UniCEUB, com o código _____ (ex: CAAE 0001/06) em ___/___/___, telefone 39661511, email comitê.bioetica@uniceub.br .

- Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado(a) a participar.
- Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo.
- Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo).

Natureza e objetivos do estudo

- O objetivo específico deste estudo é analisar as concepções e crenças de professores/as, de Ensino Médio, sobre diversidade sexual e de gênero no contexto escolar.
- Você está sendo convidado a participar exatamente por ser um/a professor/a de Ensino Médio.

Procedimentos do estudo

- Sua participação consiste em responder às perguntas de um roteiro de entrevista elaborado pela pesquisadora – sendo que algumas perguntas serão acompanhadas de imagens. A entrevista será gravada em áudio a fim de facilitar a sua análise posteriormente.

Riscos e benefícios

- Este estudo possui “baixo risco”, inerente ao procedimento de entrevista.
- Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.
- Sua participação poderá ajudar no maior conhecimento sobre a diversidade sexual e de gênero.

Participação, recusa e direito de se retirar do estudo

- Sua participação é voluntária. Você não terá nenhum prejuízo se não quiser participar.
- Você poderá se retirar desta pesquisa a qualquer momento, bastando para isso entrar em contato com um dos pesquisadores responsáveis.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa com a participação de seres humanos você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.

Confidencialidade

- Seus dados serão manuseados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as suas informações (gravação em áudio da entrevista) ficará guardado sob a responsabilidade da pesquisadora auxiliar com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. O material será destruído após a pesquisa.
- Os resultados deste trabalho serão apresentados em discussões acadêmicas na instituição da qual faz parte a pesquisadora auxiliar, entretanto, ela mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Eu, _____ RG _____,
após receber uma explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Brasília, _____ de _____ de _____

Participante

Ana Flávia do Amaral Madureira, celular (61) 9658-7755
Pesquisadora responsável

Carolina Santos Leite, celular (61) 9296-2656
Pesquisadora auxiliar

Anexo D: Formulário para a coleta de dados sociodemográficos.**Dados Sociodemográficos**

1. Nome: _____

2. Sexo: () M. () F.

3. Idade: _____ anos.

4. Especificar o curso de graduação: _____

() pós-graduação incompleta () pós-graduação completa.

Especificar o curso de pós-graduação: _____

() mestrado incompleto () mestrado completo

Especificar o curso de mestrado: _____

() doutorado incompleto () doutorado completo

Especificar o curso de doutorado: _____

5. Religião:

() Católica () Evangélica () Espírita

() Não tenho religião () Outra (Especificar): _____

6. Há quanto tempo você atua como professor?

() Menos de 1 ano. () _____ anos

7. Há quanto tempo você é professor(a) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF)?

() Menos de 1 ano. () _____ anos

8. Qual (Quais) a(s) matéria(s) você leciona? _____

Anexo E: Termo de aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP UniCEUB.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
BRASÍLIA - UNICEUB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Diversidade sexual e de gênero no espaço escolar: concepções e crenças dos/as professores/as

Pesquisador: Ana Flávia do Amaral Madureira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 21140913.7.0000.0023

Instituição Proponente: Centro Universitário de Brasília - UNICEUB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 398.500

Data da Relatoria: 06/09/2013

Apresentação do Projeto:

Trata-se de segunda versão de pesquisa que propõe analisar questões de gênero e sexualidade, a partir de questionamentos realizadas em relação às explicações biologizantes, que entendem as identidades como algo essencial, de modo a compreender o caráter inventivo das identidades, empregando metodologia de investigação qualitativa, com o emprego de imagens, a partir das quais se pretende estimular a construção de narrativas e reflexões por parte dos/as participantes sobre questões focalizadas na temática escolhida. Serão realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com seis professores/as de Ensino Médio, membros de escolas públicas de Planaltina-DF, escolhidas pela rede social da pesquisadora, e não, pela via institucional.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo primário consiste em "Analisar as concepções e crenças de professores/as, de Ensino Médio, sobre diversidade sexual e de gênero no contexto escolar."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa possui baixo risco, inerente ao procedimento de entrevista. Mesmo assim, as medidas preventivas durante a entrevista serão tomadas para minimizar qualquer risco ou incômodo. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento aos/as participantes, os/as

Endereço: SEPN 70/907 - Bloco 9 - 2º subsolo

Bairro: Setor Universitário

CEP: 70.790-075

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3966-1200

Fax: (61)3966-1511

E-mail: comite.bioetica@uniceub.br

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
BRASÍLIA - UNICEUB**



Continuação do Parecer: 398.500

mesmas não precisam realizá-lo.

Entre os benefícios, as pesquisadoras apresentam que "Ao participar da pesquisa, os/as participantes colaborarão com a construção de conhecimentos acerca da diversidade sexual e de gênero no contexto escolar."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pretende contribuir para a reflexão de temas complexos e, ao mesmo tempo, que suscitem inúmeras controvérsias, cumprindo uma função social significativa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos obrigatórios foram apresentados em conformidade à legislação de ética em pesquisa envolvendo os seres humanos.

E esclarecimentos suplementares foram fornecidos pela pesquisadora assistente.

Recomendações:

O CEP-UniCEUB ressalta a necessidade de atenção às diretrizes éticas nacionais quanto aos incisos XI.1 e XI.2 da Resolução 466/12 CNS/MS concernentes às responsabilidades do pesquisador no desenvolvimento do projeto. Tal resolução substitui a Resolução CNS n. 196/96.

Observação: Ao final da pesquisa enviar Relatório de Finalização da Pesquisa ao CEP. O envio de relatórios deverá ocorrer pela Plataforma Brasil, por meio de notificação de evento. O modelo do relatório encontra-se disponível na página do UniCEUB

http://www.uniceub.br/instituicao/pesquisa/ins030_pesquisacomitebio.aspx, em Formulário de Acompanhamento para Projetos Aprovados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisa encontra-se em consonância em relação aos aspectos éticos de pesquisa envolvendo seres humanos, podendo ser iniciada.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo previamente avaliado por este CEP, com parecer N° 398.475/2013, tendo sido homologado na 15ª Reunião Ordinária do CEP-UniCEUB, em 6 de setembro de 2013.

Endereço: SEPN 70/907 - Bloco 9 - 2º subsolo

Bairro: Setor Universitário

CEP: 70.790-075

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3966-1200

Fax: (61)3966-1511

E-mail: comite.bioetica@uniceub.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
BRASÍLIA - UNICEUB



Continuação do Parecer: 398.500

BRASILIA, 17 de Setembro de 2013

Assinador por:
Marília de Queiroz Dias Jacome
(Coordenador)

Endereço: SEPN 70/907 - Bloco 9 - 2º subsolo
Bairro: Setor Universitário CEP: 70.790-075
UF: DF Município: BRASILIA
Telefone: (61)3966-1200 Fax: (61)3966-1511 E-mail: comite.bioetica@uniceub.br