



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Projeto - NUH

**UMA PROPOSTA DE TRABALHO PARA LIDAR COM A
RESISTÊNCIA DOS PAIS DE ESTUDANTES NA INSERÇÃO
DO ASSUNTO DE GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA.**

A importância da participação dos pais na inserção do assunto gênero e diversidade na escola.

Rômulo Piragibe Assis Gomes

Belo Horizonte
2016

Rômulo Piragibe Assis Gomes

**UMA PROPOSTA DE TRABALHO PARA LIDAR COM A
RESISTENCIA DOS PAIS DE ESTUDANTES NA INSERÇÃO DO
ASSUNTO DE GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA.**

A importância da participação dos pais na inserção do assunto gênero e diversidade na escola.

Projeto de Intervenção Pedagógica apresentado ao Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Projeto – NUH da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola.

Orientadora: Angela Vorcaro

Belo Horizonte

2016

Ficha Catalográfica

Gomes, Rômulo Piragibe Assis

C672g UMA PROPOSTA DE TRABALHO PARA LIDAR COM A RESISTENCIA DOS PAIS DE ESTUDANTES NA INSERÇÃO DO ASSUNTO DE GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA.

A importância da participação dos pais na inserção do assunto gênero e diversidade na escola.

/ Rômulo Piragibe Assis Gomes. Belo Horizonte, 2016.

Orientador: Angela Vorcaro

Projeto de Intervenção Pedagógica – Universidade Federal de Minas Gerais, ao Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Projeto – NUH

CDU

Rômulo Piragibe Assis Gomes

UMA PROPOSTA DE TRABALHO PARA LIDAR COM A RESISTENCIA DOS PAIS DE
ESTUDANTES NA INSERÇÃO DO ASSUNTO DE GÊNERO E DIVERSIDADE NA
ESCOLA.

A importância da participação dos pais na inserção do assunto gênero e diversidade na escola.

Projeto de Intervenção Pedagógica apresentado ao Curso de
Especialização em Gênero e Diversidade na Escola Projeto – NUH
da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial
para a obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade
na Escola.

NOME DO PROFESSOR

NOME DO PROFESSOR

NOME DO PROFESSOR

Belo Horizonte, Abril de 2016.

Dedico esse trabalho a meus pais pelo incentivo e carinho, à minha esposa pela paciência e amor e aos meus filhos por me inspirarem no dia a dia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por ter me iluminado nessa trajetória.

A minha orientadora Angela Vorcaro por sua dedicação, cuidado e paciência.

Aos meus pais por me incentivarem.

À minha esposa pelos momentos de compreensão e cumplicidade.

Aos meus filhos por colaborarem nas bagunças enquanto eu estudava.

Aos meus colegas de classe por possibilitar a troca de experiência.

A todos aqueles que por algum motivo contribuíram para a conclusão de mais essa etapa.

RESUMO

Este presente projeto de intervenção pedagógica propõe implementar uma maneira diferenciada de se tratar o tema Gênero e Diversidade na Escola por meio de ações de participação direta e efetiva de pais de estudantes de uma escola municipal localizada no município de Contagem – MG, onde torna-se desafiador qualquer tema relacionado a Gênero e Diversidade dentro desta escola. Seu objetivo é o de inserir os pais dos estudantes de duas turmas do primeiro ano do terceiro ciclo de uma escola municipal de Contagem – MG no processo de implementação, formação e intervenção pedagógica na questão de gênero e diversidade na escola, buscando assim diminuir a resistência dos pais de estudantes e de estudantes em relação ao tema e ao mesmo tempo torná-los parceiros dos educadores neste processo, visto que muitos educadores sentem-se receosos em trabalhar com esses assuntos. Este projeto teve uma fase de acompanhamento de todas as atividades relacionadas ao tema desenvolvidas por esta escola voltadas para os estudantes durante o primeiro semestre do ano de 2015 e iniciada a presente intervenção pedagógica no segundo semestre do mesmo ano. Utilizando o método qualitativo de revisão de literatura, investigativo, exploratório e entrevistas semiestruturadas, o trabalho aborda maneiras diferentes de se inserir temas a serem trabalhados como os estudantes e seus pais, enfatizando a participação dos pais e o enquadramento das formas de atuação através da intervenção pedagógica aqui proposta. Onde deverá ser utilizado como instrumento, a intervenção escolar em sala de aula referente ao desenvolvimento do adolescente no que diz respeito a sexualidade e a minimização de conflitos existentes no ambiente escolar. Este trabalho investigou a maneira como estava sendo abordado o tema na escola e a percepção dos estudantes, pais e educadores em relação as iniciativas tomadas pela escola e propõe uma outra maneira de abordar o tema na escola. Os resultados indicam que o tema passou a ser visto e trabalhado de maneira mais segura pelos educadores, a partir do momento que os pais começaram a saber e participar do que está sendo tratado na escola e como este tema esta sendo abordado dentro da escola, apesar da resistência ainda existir por boa parte dos pais e que os mesmos demonstram muito pouco interesse pelo projeto desenvolvido pela escola, um fato desmotivante para a própria escola, que acaba limitando suas ações internamente, não conseguindo assim maximizar seus resultados. Desta maneira, este projeto de intervenção pedagógica desenvolvido pela escola não resulta em uma significativa mudança uma vez que continua tendo uma posição de afastamento dos pais dos estudantes, prejudicando a sua integração com a escola não beneficiando a aplicação do projeto.

Palavras-chave: Genero – Diversidade - Intervenção – Escola – Pais – Participação.

ABSTRACT

This present project pedagogical intervention proposes to implement a different way to treat the topic Gender and Diversity in School through direct and effective participation actions of parents of students of a municipal school in the municipality of Contagem - MG, where it becomes challenging any topic related to Gender and Diversity within this school. Your goal is to insert the parents of students in two classes of the first year of the third cycle of a municipal school in Contagem - MG in the implementation process, training and pedagogical intervention in the issue of gender and diversity in the school, thus seeking to reduce resistance parents of students and students in relation to the subject and at the same time make them partners of educators in this process, as many educators feel afraid to work with these issues. This project was a follow-up phase of all activities related to the theme developed by this school focused on students during the first half of the year 2015 and started this educational intervention in the second half of the year. Using the qualitative method of literature review, investigative, exploratory and semi-structured interviews, work addresses different ways of entering issues to be worked out as the students and their parents, emphasizing the involvement of parents and the framework of forms of action through the intervention pedagogical proposed here. Which it should be used as a tool, school intervention in the classroom related to adolescent development regarding sexuality and minimizing conflicts at school. This study investigated the way was being addressed the subject in school and the perception of students, parents and educators regarding the initiatives taken by the school and proposes another way to approach the subject in school. The results indicate that the issue has to be seen and worked more safely by educators, from the time that parents began to know and participate in what is being treated at school and how this issue is being addressed within the school, although resistance still exist for many of the parents and that they show very little interest in the project developed by the school, discouraging fact for the school itself, which ends up limiting their actions internally as he could not maximize your results. Thus, this educational intervention project developed by the school does not result in a significant change as it continues having a removal position of the parents of students, hampering their integration with the school does not benefit the implementation of the project.

Keywords: Gender - Diversity - Intervention - School - Parents - Participation.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Referenciais Teóricos e Marcos Sociais	12
1.2 Sexualidade e a participação pública	16
2 OBJETIVOS	18
3 O QUE SE PRETENDE COM O PROJETO DE INTERVENÇÃO	19
4 METODOLOGIA	19
5 O PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGOGICA PROMOVIDA PELA ESCOLA DURANTE O PRIMEIRO SEMESTRE DE 2015	20
5.1.1 Formação para educadores	20
5.2 Dinamica em sala	22
6 OS PRIMEIROS PASSOS PARA A SISTEMATIZAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PROMOVIDA PELA ESCOLA DURANTE O SEGUNDO SEMESTRE DE 2015	24
7 PARTICIPAÇÃO E VISÃO DOS PAIS	26
8 CONCLUSÃO	27
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
10 APÊNDICES	33
11 ANEXOS	34

1 INTRODUÇÃO

Este projeto de intervenção, visa minimizar a resistência de alguns estudantes e as dificuldades de aceitação por parte dos pais de estudantes de uma escola da rede municipal de Contagem – MG, ressaltando a importância efetiva da mudança de estratégias dos educadores em relação a maneira de abordar questões relacionadas a diversidade de gênero na escola. A proposta é a de antecipar os assuntos a serem tratados por meio do investimento junto aos pais dos alunos. Pretende-se trazer os pais para uma participação no ambiente escolar para que, juntamente com os estudantes, participem de debates, oficinas, discussões, estudos de caso e análises do comportamento individual e coletivo de estudantes de duas turmas do primeiro ano do terceiro ciclo, de suas famílias e dos educadores envolvidos.

Parte-se da constatação básica de que nossa sociedade atualmente busca incessante pela tolerância, pela igualdade de direitos, pela inclusão e por uma educação mais justa e igualitária. Constata-se também a mobilização investimentos que minimizem ao máximo a discriminação e a aceitação pelo que alguns setores dessa mesma sociedade pressupõe como anormalizado.

Essa tensão entre os avanços e a resistência de campos sociais distintos é verificada na escola. Ao inserir a discussão de gênero e diversidade na escola, somos levados a vários desafios e um dos maiores é a aceitação da família do estudante em relação ao tema.

Por isso, para uma efetiva atuação da escola nesse processo, percebe-se a necessidade de se trabalhar com os pais dos estudantes, para que os mesmos possam iniciar a formação em casa.

Considera-se que, assim, a escola pode encontrar mais respaldo para trabalhar confortavelmente a questão de gênero e diversidade na escola. Desta maneira os pais poderão servir como parâmetro para as discussões sobre o processo de intervenção da questão do gênero e da diversidade na escola, tornando-se parceiros no processo de aprendizagem dos estudantes. Tal movimento pode franquear toda comunidade escolar a ser beneficiada com a melhoria do ambiente escolar e até mesmo em sociedade.

É de suma importância a presença dos pais dos estudantes nesse processo de ensino aprendizagem, tornando-os integrantes, modificadores e interlocutores deste processo, que se pretende desenvolver de um papel importantíssimo para a construção de uma cidadania no meio de vivência do seu filho.

É nessa perspectiva que vejo a importância de se trabalhar juntamente com os pais, pois o educador, ao agir isoladamente com os estudantes, sem instruir primeiramente os pais, pode gerar mais intolerância, desrespeito e exclusão.

Portanto, esse projeto de intervenção se propõe a mudar a maneira dos educadores de trabalharem isolados, colocando os pais a auxiliarem os educadores neste processo de ensino aprendizagem, na busca de uma tolerância dos pais em se abordar o assunto de gênero e diversidade na escola, a interação dos mesmos com seus filhos e a escola. Ao realizarmos debates, oficinas, discussões, estudos de caso e análises do comportamento individual e coletivo de estudantes de duas turmas do primeiro ano do terceiro ciclo, de suas famílias e dos educadores envolvidos, pretende-se criar um discurso dos pais perante aos estudantes e aos educadores sobre a sua verdadeira função social e cidadã em relação inserção da questão de gênero e diversidade na escola.

Por isso torna-se necessário superar o modelo discriminatório e excludente instaurado em nossa escola e na sociedade em modo geral e introduzir o modelo de aceitação, respeito, igualdade de direitos e de diálogo necessário para que seja possível a minimização de conflitos e uma possível harmonização dos interesses de todos os envolvidos no processo escolar.

1.1 REFERENCIAIS TEÓRICOS E MARCOS SOCIAIS

A relevância deste projeto está atribuída à questão de gênero e diversidade na escola e esta relacionada aos conflitos gerados entre estudantes, pais e educadores que são responsáveis por grande parte da reprodução de discriminações, na perspectiva de contribuir para a elaboração de propostas pedagógicas voltadas para a melhoria da qualidade de vida no âmbito escolar, além de proporcionar o mapeamento dos pontos críticos da abordagem do assunto na escola e estabelecer o nível de integração e participação desses pais e estudantes no processo de construção de uma participação individual consciente, levando a uma coletividade menos discriminatória. E que através das possíveis alterações do estilo de abordagem do assunto para esses estudantes, seja possível fazer análises, interpretar suas percepções, articulações e as maneiras de agir consciente, pensando na melhoria da qualidade de vida e na minimização de conflitos.

Apesar de vários discursos, percebe-se que o atual modelo de ser humano é egoico, compreendido como indivíduo isolado e separado do mundo, transformando o diferente do padrão estipulado pela sociedade em objeto que se encontra na anormalidade, julgando-o de

maneira inconsciente, fragmentada e sem a menor preocupação com as possíveis consequências de sua forma de atuação com o outro.

É importante identificar o foco da dicotomia entre o que se considera normal e anormal perante a sociedade, o que gera uma imensa insustentabilidade educacional, social, política e cultural. Nesta linha de pensamento, supõe-se que há um grande desequilíbrio nas relações interpessoais, culturais, políticas e sociais que agem de forma destruidora da natureza humana.

No caso do Projeto adotado pela escola municipal de contagem até o primeiro semestre de 2015, a responsabilidade do desenvolvimento do projeto estava totalmente a cargo dos educadores, onde os mesmos se sentiam muito receosos de trabalharem os temas relacionados ao gênero e diversidade na escola, os pais por sua vez, procuravam a escola para questionar a direção sobre qual o verdadeiro papel do educador na escola e por que estavam abordando estes temas no âmbito escolar, tornando assim um problema tanto social quanto pedagógico. Os problemas sociais estão destacados através da resistência dos pais dos estudantes em aceitar que seus filhos estejam expostos a temas impróprios para o ambiente escolar e as questões de ordem religiosa, no âmbito escolar está a dificuldade apontada pelos educadores em ter que constantemente justificar junto aos pais sobre a relevância do assunto no ambiente escolar, o que estava deixando o grupo de educadores extremamente desgastados junto aos pais dos estudantes.

Os problemas sociais perpassam pelas atitudes preconceituosas dos pais, pela utilização inadequada de termos, pelo desconhecimento, pelo radicalismo, pela intolerância, etc.

A visão do homem em relação ao gênero e a diversidade deve ser como uma prática social ativa, política e pedagógica, pois a partir dessa visão é possível um resgate das relações sociais coletivas e pode-se resignificar o conceito de cidadania. Aquele cidadão comprometido com as preocupações coletivas mesmo em seus espaços privados de circulação poderá ser considerado um verdadeiro cidadão.

Em busca de uma solução para os problemas de sexualidade no ambiente escolar, o educador deve criar cada vez mais alternativas pedagógicas, porém por mais avançada que elas sejam, os problemas permanecem. Podem ser com maior ou menor intensidade, mas para que ocorra realmente uma viabilidade para a solução dos problemas é necessário uma mudança de paradigma na vida pessoal, na convivência social e na aceitação do outro.

Para a construção dessa escola, apesar de um grande quadro de desinteresse dos pais em relação ao projeto desenvolvido, é necessário a busca de novas atitudes individuais

conscientes e respaldar essas atitudes para que elas possam se preservar, minimizando assim os problemas e dando tranquilidade para os educadores trabalharem os temas envolvendo gênero e diversidade na escola.

Os processos ocorridos no Brasil, em certo sentido, repercutem o contexto internacional de fortalecimento dos movimentos de mulheres, e de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros. Estes movimentos, por sua vez, integram a ampla mobilização social por direitos civis e políticos ocorrida internacionalmente, que teve nos anos 1960 os Estados Unidos como um dos principais centros de irradiação. De lá para cá, impulsionado pela aceleração da globalização, o movimento por direitos humanos apoia-se em um número cada vez maior de instrumentos que regem o tema e em diversas conferências e convenções organizadas pelas Organizações das Nações Unidas.

No plano internacional, tais discussões têm catalisado a formulação de políticas e a construção de instrumentos jurídicos especialmente voltados a enfrentar as situações de desigualdade, injustiça e iniquidade. No âmbito nacional, a Constituição Brasileira de 1988 representa o marco institucional-legal mais relevante na história recente, consolidando mudanças nos marcos conceituais e organizacionais e possibilitando transformações no campo dos direitos humanos. É importante dizer que os direitos das mulheres apresentam alto grau de consolidação, amparados em instrumentos internacionais de direitos humanos e em legislação ordinária brasileira, fortalecida a partir da Constituição de 1988. O mesmo não é verdade para os direitos de gays, lésbicas, transexuais, transgêneros e bissexuais.

O fundamentalismo religioso e o repúdio à homossexualidade por parte de várias religiões, assim como a pressão exercida por grupos religiosos junto a governos e organismos internacionais têm sido as principais barreiras para a regulação internacional dos direitos de mulheres e LGBT (SULLIVAN, 1997).

Existe vasta produção de instrumentos jurídicos referentes à proteção dos direitos das mulheres. Vale aqui mencionar aqueles de caráter internacional que também foram assinados e ratificados pelo Brasil:

Recomendação nº 90, de 29 de junho de 1951, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), sobre a igualdade de remuneração de homens e mulheres trabalhadores por trabalho de igual valor;

Convenção nº 100, de 29 de junho de 1951, da OIT, sobre a igualdade de remuneração de homens e mulheres por trabalho de igual valor;

Convenção nº 111, de 25 de junho de 1958, da OIT, sobre Discriminação em Matéria de Emprego e Ocupação (em vigor, no plano internacional, desde 1960);

Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW, 1979);

Recomendação nº 165, de 23 de junho de 1981, da OIT, sobre Igualdade de oportunidades e de tratamento para homens e mulheres trabalhadores com encargo de família;

Convenção nº 156, de 23 de junho de 1981, da OIT, sobre a igualdade de oportunidades e de tratamento para homens e mulheres trabalhadores com encargo de família;

Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará (1994);

Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (Cairo, 1994);

Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing, 1995);

Protocolo Facultativo à CEDAW (1999);

Convenção das Nações Unidas contra o Crime Organizado Transnacional - Convenção de Palermo (2000), que produziu o Protocolo de Palermo para Prevenir, Punir e Erradicar o Tráfico de Pessoas, especialmente Mulheres e Crianças (2004);

Declaração do Milênio (2000);

IX Conferência Regional sobre a Mulher da América Latina e Caribe – Consenso do México (2004). Desde que o governo brasileiro passou a encaminhar, a partir de 2002, seus relatórios periódicos ao Comitê da ONU pela Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (Comitê CEDAW), as recomendações deste Comitê passaram a se configurar em importante baliza, a orientar as principais demandas de gênero para diversas áreas, inclusive a educação. No campo dos direitos LGBT, em 2003, o governo brasileiro apresentou uma resolução à Comissão de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas, denominada Orientação Sexual e Direitos Humanos.

O documento comportava o reconhecimento da diversidade de orientação sexual como um direito humano e, se aprovado, seria a primeira resolução da ONU a mencionar orientação sexual e a condenar violação de direitos nesta área.

Em 2005, sem adesão suficiente, a proposição foi retirada, mas o assunto permanece na pauta. Na reunião das Altas Autoridades em Direitos Humanos do MERCOSUL e Países Associados²¹, em agosto de 2006, foi aprovada a incorporação do tema Orientação Sexual e Identidade de Gênero na agenda de direitos dos países da região. Isso – ao lado dos significativos avanços legais e institucionais no amparo dos direitos da população LGBT, em muitos países – criou novas condições para reforçar a discussão no âmbito da ONU.

No Brasil, a educação inclusiva está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que assegura o direito à escola a todas as pessoas (brasileiras ou estrangeiras residentes no País), sem discriminar negativamente singularidades ou características específicas de indivíduos ou grupos humanos. O Plano Nacional de

Educação, de 2001 (Lei nº 10.172), embora surgido em um contexto de profunda mobilização social, foi conservador em seu tratamento dos temas relativos a gênero e orientação sexual.

De fato, apesar de ter sido produzido quando as desigualdades de gênero e a necessidade de superá-las ocupavam um importante espaço nos debates na sociedade brasileira, a menção do tema gênero se deu apenas em alguns de seus tópicos e na análise diagnóstica de alguns níveis de ensino (VIANNA e UNBEHAUM, 2004). Ao mesmo tempo, o PNE manteve silêncio em torno da sexualidade e da diversidade de orientação afetivo-sexual e de identidade de gênero, passando ao largo das reflexões acerca das necessidades e dos direitos de gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros a uma educação inclusiva e de qualidade. Na área da educação, a implementação de ações com vistas à promoção da equidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual e ao enfrentamento ao sexismo e à homofobia encontra respaldo nas propostas de ações governamentais relativas à educação, conscientização e mobilização contidas no Programa Nacional de Direitos Humanos II (de 2002), no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2004), no Programa Brasil sem Homofobia (2004) e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) gestados a partir de lutas e transformações que receberam maior impulso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

1.1.1 Sexualidade e a participação pública.

O empenho dos movimentos feministas, que a partir da década de 1970, conseguiram promover ações pontuais dentro das escolas nas questões relacionadas a gênero (e mais especificamente a mulheres) tiveram um pouco mais de receptividade e têm obtido avanços relativamente mais expressivos. Desde então, no Brasil e no exterior, em consequência das críticas aos processos escolares como formadores e reprodutores de desigualdades sociais, emergiram discussões acerca da necessidade de se elaborarem pedagogias feministas ou práticas educativas não-sexistas. Trata-se de um debate ainda em curso, feito a partir de diferentes posições teórico-metodológicas e de uma multiplicidade de encaminhamentos, proposições e limites (LOURO, 2004a:110-127).

A partir dos anos 1980, verificou-se a emergência de discussões em torno de questões de identidade e diversidade cultural, no âmbito da formação de um “novo movimento social” (DURHAM, 1984 e EVERS, 1984)

As preocupações em torno das sexualidades, das homossexualidades e das identidades e expressões de gênero também não são novas no espaço escolar. No entanto, no Brasil, só a partir da segunda metade dos anos de 1980, elas começaram a ser discutidas mais abertamente no interior de diversos espaços sociais – entre eles, a escola e a universidade (sobretudo nos programas de pós-graduação, a partir dos quais se constituíram núcleos de estudos e pesquisas

sobre Gênero e a área de Estudos Gays e Lésbicos). Até então, nas escolas, quando os temas relativos à sexualidade apareciam no currículo, ficavam circunscritos às áreas de Ciências ou, eventualmente, a Educação Moral e Cívica. Em um país que assistia a uma série de mudanças comportamentais, a necessidade de se fazer frente à Aids fez com que organismos oficiais, tais como o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde, passassem a estimular projetos de educação sexual, nos finais dos anos 80 e anos 90. Contudo, assim como ocorreu em diversos outros países desde o fim dos anos 1970, muitas iniciativas em que se abordavam as temáticas relativas à sexualidade acabaram por alimentar uma visão conservadora de educação sexual – uma espécie de política sexual voltada a conter ameaças à família e ataques à normalidade heterossexual (WEEKS, 1999:76-77). Conforme observa Guacira Lopes Louro, As políticas curriculares são, então, alvo da atenção [de setores conservadores], na tentativa de regular e orientar crianças e jovens dentro dos padrões que consideram moralmente sãos. (LOURO, 2004a:130).

Essas reflexões, no entanto, não resultaram na plena incorporação e explicitação dos temas nos documentos de política educacional. Os cadernos de Temas Transversais, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, publicados pelo MEC em 1998, são, ainda hoje, a única referência oficial de tratamento das temáticas relativas a gênero no campo educacional.

Hoje, dada a atuação de tais grupos, passamos a discutir sobretudo o direito dos doentes e soropositivos, defendendo sua cidadania. (CARRARA, 1994:106). Ator fundamental desse processo foi o movimento de lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT)¹⁰ brasileiro, que vinha passando por um processo de reflorescimento (FACCHINI, 2004 e 2005: 119-149). No final dos anos 1990, assistimos, no interior do movimento, ao crescimento e ao aprofundamento da percepção de que grupos LGBT possuem considerável capacidade estratégica não apenas em ações de prevenção da Aids, mas também em ações de formação para o enfrentamento da homofobia. Paralelamente, consolidava-se a compreensão de que a escola é, entre outros lugares, um espaço privilegiado de formação cidadã e de luta contra toda espécie de preconceitos.

Em 2003, com financiamento do Programa Nacional DST e Aids do Ministério da Saúde e forte engajamento do movimento, foram lançadas novas campanhas de prevenção. Exemplos disso foram a Homossexualidade na Escola: toda discriminação deve ser reprovada e a Travesti e Respeito: está na hora dos dois serem vistos juntos. A primeira produziu materiais para profissionais da educação que foram distribuídos para coordenações estaduais e municipais de DST e Aids, ONGs e, pontualmente, a escolas que o solicitaram. A segunda abordava a necessidade de se combater a discriminação contra travestis no ambiente familiar, na escola, no mundo do trabalho, no cotidiano e se dirigia, principalmente, a profissionais da

saúde e da educação. A partir da segunda metade da década de 1990, um número considerável de campanhas foi realizado pelo movimento LGBT e outras entidades da sociedade civil – ambas com o apoio do Programa Nacional DST e Aids e de secretarias estaduais e municipais de saúde e educação de todo o País.

As ciências sociais passaram então a desmistificar com maior ênfase visões essencialistas e a analisar as múltiplas relações entre classe, raça/etnia, gênero, geração, entre outras categorias. As feministas brancas de classe média foram levadas a discutir as clivagens de raça e classe entre a “irmandade feminina” (FOX-GENOVESE, 1992),

Preocupações em torno da construção de sujeitos e de relações entre sujeitos dotados de corpos, gêneros e sexos sempre estiveram presentes no sistema escolar e nas políticas públicas de educação brasileira (ROSEMBERG, 1985 e VIDAL, 2003).

2 - OBJETIVOS

Inserir os pais dos estudantes de duas turmas do primeiro ano do terceiro ciclo de uma escola municipal de Contagem – MG no processo de implementação, formação e intervenção pedagógica na questão de gênero e diversidade na escola, buscando assim diminuir a resistência dos pais, mães e responsáveis de estudantes em relação ao tema e ao mesmo tempo torná-los parceiros dos educadores neste processo.

Analisar e incentivar a interferência dos pais dos estudantes de duas turmas do primeiro ano do terceiro ciclo de uma escola municipal de Contagem – MG em relação a intervenção da questão de gênero e diversidade na escola na aceitação dos estudantes e em suas mudanças de atitudes.

Demonstrar que a ação dos pais em casa e na escola, reflete na melhoria da qualidade de vida e na harmonia de toda a comunidade escolar envolvida, minimizando assim o desrespeito, a intolerância e os conflitos de gênero e diversidade na escola.

Descrever e avaliar a importância da interação entre escola e família para a absorção do projeto de intervenção realizado.

3. O QUE SE PRETENDE COM O PROJETO DE INTERVENÇÃO

Atualmente, várias escolas desenvolvem projetos relacionados a sexualidade, a questão de gênero e diversidade, mas uma boa parte delas, estes projetos mal saem do papel. As que tentam colocar em prática acabam sendo muito cerceadas e para evitar problemas, não levam os projetos com a devida seriedade e não se preocupam realmente com a eficácia dos projetos

Para que um Projeto de Intervenção Pedagógica seja considerado sério e de responsabilidade social deve-se seguir alguns passos e ter as seguintes características:

- Enfoque orientado à Solução de Problemas concretos da Escola;
- Enfoque Interdisciplinar;
- Participação dos pais;
- Caráter Permanente, orientado para o Futuro.

A Intervenção Pedagógica é um processo permanente no qual os estudantes, os educadores e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornem aptos a agir e resolver problemas de sexualidade, presentes e futuros.

4 METODOLOGIA

O trabalho deve ter um caráter qualitativo de revisão de literatura, onde deverá ser utilizada, como instrumento, a intervenção escolar em sala de aula referente ao desenvolvimento do adolescente no que diz respeito a sexualidade. A pesquisa qualitativa propõe o estudo aprofundado do tema compreendendo-o em seus múltiplos fatores, pois “O objetivo de uma pesquisa qualitativa de coleta de dados é aprofundar o conhecimento de determinados fenômenos sociais com base nos aspectos subjetivos da ação social em sua maior relevância, portanto não se objetiva criar leis que generalizem as opiniões” (GOLDENBERG, 2005).

Na primeira parte do projeto de intervenção deverá ser feita uma carta aberta aos pais dos estudantes de duas turmas do primeiro ano do terceiro ciclo de uma escola municipal de Contagem MG convidando-os para um diálogo sobre o tema. Neste será explicitado aos mesmos o projeto e a necessidade de sua participação.

Logo após esta primeira parte, será repassado aos pais os assuntos a serem trabalhados com os estudantes, para que os mesmos possam opinar e discutir com os educadores sobre os assuntos apresentados

Em seguida esses assuntos serão discutidos em casa com seus filhos e após a discussão em sala de aula.

Na sequencia pretende-se realizar a sistematização dos dados coletados em diálogos com os pais, articulando as reflexões dos pais com o enfoque teórico-metodológico da literatura apresentada neste projeto. Na continuidade da pesquisa serão apresentados os temas que serão abordados e como trabalha-los em sala de aula com os alunos. Também serão investigados educadores e pais, através de entrevistas semiestruturadas, fechando o círculo dos atores sociais envolvidos como alvo de estudo do projeto de intervenção.

5. O PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PROMOVIDO PELA ESCOLA DURANTE O PRIMEIRO SEMESTRE DO ANO DE 2015.

Neste capítulo é apresentado o Projeto de Sexualidade adotado pela escola municipal de Contagem até o primeiro semestre de 2015, com competência de atender 211 estudantes do segundo turno da escola, envolvendo estudantes do primeiro, segundo e terceiro ano do terceiro ciclo da escola citada.

O Projeto era desenvolvido por conta de cada professor dentro de sua disciplina, onde cada um poderia abordar o tema que considerasse mais conveniente, na perspectiva de desenvolver o entendimento da importância de se conhecer para respeitar o outro, por meio do processo de reflexão e do acesso ao conhecimento visando proporcionar um ambiente seguro e saudável e também contribuir com a melhoria da qualidade de vida dos estudantes da escola e suas respectivas famílias.

Dentro de seu projeto a escola desenvolveu algumas atividades descritas a seguir:

5.1 Formação para Educadores

Conforme cronograma baseado no calendário escolar foi previsto um turno de formação, onde foi repassado pela pedagoga e pela vice diretora da escola municipal aos professores do segundo turno da escola municipal um texto reflexivo sobre a questão do gênero e a sexualidade na escola, conforme ANEXO A deste Projeto de Intervenção intitulado Gênero: Como e por que compreender? De autoria da professora Viviane Teixeira Silveira,

extraído das Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

A orientação foi para que a leitura fosse feita por todos os presentes e após a leitura do texto, os professores foram divididos em três grupos de quatro professores para que em vinte minutos fosse realizada a discussão do texto e que cada grupo colocasse em uma folha de papel como eles pretendiam trabalhar este tema em sala de aula. Ao final das discussões nos pequenos grupos, definiu-se que estes temas seriam trabalhados ao longo do primeiro semestre de 2015 através de Dinâmicas em sala abordando os seguintes temas: DST, AIDS; Conhecendo o meu corpo; Doenças sexualmente Transmissíveis; Dinâmica do abraço, Quebrando preconceitos; Preconceito racial e Métodos contraceptivos, abordando assim temas relacionados a gênero, sexualidade e diversidade na escola.

Apesar de ter sido considerado como uma formação, os educadores ficaram boa parte do tempo contando suas experiências em sala de aula sobre os temas, tais como relatou a professora de ciências

“Eu estava dando aula no terceiro ano do Terceiro Ciclo e um estudante me perguntou se sexo e sexualidade eram as mesmas coisas. Fiquei boquiaberta de ouvir esta pergunta de um bom aluno e do terceiro ano do terceiro ciclo, mas engoli seco e respondi a ele que era diferente.”

O professor de história disse “não aguento mais entrar na turma 703, de tanto palavrão que esses meninos falam, o pior é que falam coisas obscenas com as meninas e elas ainda acham graça...”

O professor de português relatou que não gostaria de trabalhar com esses assuntos com os alunos alegando que uma vez ele passou um filme em que tinha uma cena de dois meninos se beijando e no dia seguinte tinha pais na escola questionando-o, dizendo que ele estava incentivando os estudantes a esta prática. O que foi muito desgastante para ele.

Os educadores foram praticamente unânimes em relatar as suas dificuldades de se trabalhar temas relacionados a gênero, diversidade e sexualidade em sala de aula, pois são muitas brincadeiras em relação a questão de gênero que as vezes os professores não sabem como lidar com essa situação. Um chamando o outro de bichinha, viadinho, sapatão, Maria homem, etc... principalmente quando tem algum aluno presente na sala de aula que ainda não definiu a sua posição sexual e com isso percebemos que ocorre uma divisão de pensamento entre os estudantes, enquanto uns embarcam nas brincadeiras, outros as recriminam, e quando o educador resolve desenvolver o tema de forma plena, no dia seguinte ocorre uma “chuva” de reclamações na escola, tais como:

“O professor é pago para dar aulas e não ficar falando de sexo em sala de aula.”

(Mãe de uma aluna do Primeiro Ano do Terceiro Ciclo, 2015)

“Meu filho chegou em casa falando que você está incentivando o homossexualismo e que homem com home é normal.”

(Pai de um aluno do Segundo Ano do Terceiro Ciclo, 2015)

“Esses assuntos não devem ser falados na escola, minha religião não permite. o pastor disse que isso é coisa impura que deve ser banida da sociedade.”

(Pai de um aluno do Primeiro Ano do Terceiro Ciclo, 2015)

“Vou processar esse professor que está fazendo meu filho passar por constrangimento em sala de aula.”

(Mãe de um aluno do Terceiro Ano do Terceiro Ciclo, 2015)

Ficou definido nesta formação que os educadores poderiam trabalhar os temas que escolhessem e da maneira como quisessem, porém deveria ser escolhida pelo menos uma aula por trimestre para a abordagem do assunto.

Diante do exposto pelos educadores sobre suas dificuldades e o posicionamento dos pais perante as atitudes dos educadores é que se propõe a presente reestruturação do projeto de intervenção, onde a falta de conhecimento dos pais dos estudantes gera a desconfiança e ao mesmo tempo conflitos entre os mesmos.

Os pais dos estudantes ao terem ciência do que será trabalhado em sala de aula com seus filhos, podem opinar e até mesmo antecipar diálogos com a escola, tornando assim o trabalho mais fácil de ser aceito e absorvido por todos envolvidos.

5.2 Dinâmicas em sala

Várias foram as ideias de dinâmicas a serem trabalhadas na próxima fase do projeto em sala de aula com os estudantes, sendo que as relatadas foram as seguintes:

- DST AIDS;

A proposta de trabalho do professor de Português em trazer para a escola textos sobre as doenças sexualmente transmissíveis e o impacto da AIDS na sociedade e trabalhar a interpretação de textos jornalísticos e críticos com os estudantes.

- Conhecendo o meu corpo;

A proposta de trabalho da professora de arte em fazer a representação corporal através de quadros com os estudantes, demonstrando assim a importância e a função de cada órgão para o bem estar nosso corpo.

- Doenças sexualmente Transmissíveis e métodos contraceptivos;

A proposta de trabalho da professora de Ciências e de Matemática é de trazer uma pessoa capacitada do posto de saúde para trabalhar em sala de aula com os métodos contraceptivos, demonstrando-os e através de apresentação de slides visualizar as consequências destas doenças.

- Dinâmica do abraço, quebrando preconceitos;

A proposta de trabalho da professora de Ensino Religioso é resgatar os laços de afetividade entre os estudantes através da dinâmica do abraço.

O estudante deverá abraçar o colega encostando o peito e contando até três para trocar de par. Um participante fica de fora com um balão que deverá encostar no peito de alguém disponível que assumirá o seu lugar ficando com o balão.

Para que não seja encostado o balão, o abraço deverá ser forte e bem próximo e a troca de pares deverá ser rápida.

- Preconceito Racial;

A Proposta de trabalho da professora de história é trabalhar através de vídeo e textos sobre a questão da visão eurocêntrica de mundo e desvendar com os estudantes a verdadeira participação e função dos negros e índios no processo de formação e construção do Brasil.

6. OS PRIMEIROS PASSOS PARA A SISTEMATIZAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PROMOVIDO PELA ESCOLA DURANTE O SEGUNDO SEMESTRE DO ANO DE 2015.

Diante do observado referente às primeiras ações para o estabelecimento desse projeto, cujos passos iniciais foram desenvolvidos no primeiro semestre de 2015, resolveu-se reestruturar o mesmo. Levando em consideração as dificuldades expostas pelos educadores e o posicionamento dos pais perante as atitudes dos mesmos é que se propõe a presente reestruturação do projeto de intervenção, onde a falta de conhecimento dos pais dos estudantes gera a desconfiança e ao mesmo tempo conflitos entre os mesmos, os educadores e os próprios estudantes.

Trazendo de novidade a inserção dos pais dos estudantes no ambiente escolar e no planejamento de ações com o objetivo de assegurar o trabalho dos educadores, desta maneira, as atividades a serem desenvolvidas são as descritas a seguir:

- Convite aos pais dos 34 estudantes de duas turmas do Primeiro Ano do Terceiro Ciclo através de uma Carta Aberta, conforme é possível verificar no APÊNDICE A deste projeto de intervenção, para virem a escola, ficarem a par do projeto e darem sugestões de temas e como minimizar os preconceitos existentes;

A carta aberta foi direcionada a 34 pais e na data marcada somente 11 responsáveis dos estudantes compareceram para a apresentação do projeto e discussão dos temas, sendo compostos por 6 mães e 5 pais, um quantitativo bem aquém do esperado, mas mesmo assim os educadores e os pais presentes resolveram desenvolver o projeto ao longo do segundo semestre de 2015, trabalhando três textos com temas básicos:

Tema: Conceitos através de um Glossário elaborado pela professora Viviane Teixeira Silveira da Universidade Federal do Paraná;

Tema: Tolerância através do texto: A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz. De autoria da professora Nádia Maria Bádue Freire da Universidade Estadual de Campinas.

Tema: Homofobia. Através do texto Homofobia na Escola de Anderson Ferrari da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Sendo acordado o cronograma de atividades da seguinte maneira:

ATIVIDADE	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Reunião Com os pais	X	X	X	X	
Texto 01- Conceitos;		X			
Texto 02- Tolerância;			X		
Texto 03 - Homofobia.				X	
Avaliação do projeto					X

Tabela 1 Cronograma de atividades segundo semestre de 2015

- Envio, através dos estudantes, de um texto de reflexão com vários conceitos, para que os seus responsáveis possam discutir, em casa com seus filhos, podendo ser apreciado no ANEXO B deste Projeto de Intervenção;

Para trabalhar em sala de aula com os estudantes foram selecionados os seguintes conceitos: bissexual, cultura, desigualdade, diferença, discriminação, gênero, homossexual, homofobia, homossexualidade, lesbofobia, machismo, preconceito, racismo, sexualidade, transexual, transgêneros ou trans, travesti.

No segundo momento foi enviado para os responsáveis o texto A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz. Escrito por Nádia Bádue Freire que pode ser apreciado no ANEXO C deste trabalho. Dando continuidade ao tema foi utilizado para discussão em sala de aula uma reportagem da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com o título Estudo aponta que 87% dos alunos da UFRGS têm algum preconceito de gênero ou contra diversidade sexual que se encontra no ANEXO D deste Projeto de Intervenção.

No terceiro momento foi enviado aos responsáveis dos estudantes o texto Homofobia Na Escola escrito por Anderson Ferrari da Universidade Federal de Juiz de Fora, ANEXO E deste trabalho e para fomentar a discussão em sala de aula foi escolhida a reportagem intitulada, Vítima de homofobia, aluno agredido quebra silêncio e pede respeito que corresponde ao ANEXO F deste Projeto de Intervenção.

- Agendamento de uma data com os pais para a apresentação do projeto e discussão do tema com os educadores;

Na data definida pela Carta Aberta, os onze representantes de estudantes que compareceram na escola receberam as informações sobre o projeto, opinaram e decidiram que os temas escolhidos pelos educadores poderiam ser mantidos para serem trabalhados com os estudantes. Nesta mesma data os pais receberam o primeiro texto a ser lido e discutido em casa com seus filhos que serviriam de base para as discussões em sala de aula.

- Agendamento de uma data com os pais para irem na escola participar das discussões em sala de aula com os alunos e educadores que utilizaram reportagens com fatos reais para se tratar o tema trabalhado previamente com os pais;

Na data marcada para a realização da atividade, os onze responsáveis dos estudantes que estavam presentes na primeira reunião compareceram. Sendo que nos dois primeiros temas os onze responsáveis compareceram e no terceiro tema somente oito responsáveis estavam presentes, sendo quatro pais e quatro mães.

- Envio para os pais um questionário avaliativo do projeto, como é possível verificar no APÊNDICE B deste Projeto de Intervenção;

- Análise dos educadores do projeto e traçar novos rumos ao projeto.

Para que possa ser realizada uma análise do projeto por parte dos educadores, foram observados alguns aspectos:

A quantidade de pais que realmente participaram do projeto, do início ao fim;

A resposta dos pais em relação ao questionário aplicado;

A postura e participação dos estudantes;

A postura e a segurança dos educadores;

A quantidade de reclamações dos pais após as discussões dos temas.

7 A PARTICIPAÇÃO (VISÃO) DOS PAIS

Normalmente, a população tem uma enorme vontade de participar porque está preocupada com a questão da sexualidade de seus filhos, da manutenção da qualidade de vida e da melhoria do local onde moram e estudam, mas sabe que não é tão fácil assim. Pois os afazeres domésticos, os estudos, o lazer, o trabalho formal e/ou informal, enfim as obrigações do dia a dia os afastam destas questões pontuais que envolvem uma necessidade coletiva.

Na sociedade contemporânea, fala-se muito em tolerância, o que ganhou ares de utopia quando visualizamos e presenciamos o que está acontecendo no mundo. Através deste pensamento, exige-se muito mais do que leis e políticas bem intencionadas e da posição isolada do Estado ou de uma escola a cerca dos problemas de tolerância, é necessário que a sociedade

esteja envolvida nessa transformação que passa a exigir uma mudança de mentalidade dos indivíduos, fazendo-os participantes integrantes e atuantes.

Trata-se de fortalecer o papel da cidadania no sentido de dotá-la do caráter solidário e participativo em relação à proteção de um bem de interesse difuso – a tolerância. Nessa perspectiva, exige-se a participação responsável dos sujeitos escolares, a qual deve ser realizada tanto de modo individual como coletivo.

Este tipo de participação corresponde a um processo gradual que exige a participação nos espaços proporcionados pela escola municipal de Contagem MG, no qual os pais possam interagir positivamente na busca de uma sociedade mais tolerante e menos discriminatória.

8 CONCLUSÃO

A pesquisa demonstrou que por ocasião do projeto desenvolvido na escola municipal de Contagem MG durante o primeiro semestre de 2015, adotou-se a participação de um número muito grande de estudantes como forma de incentivar a participação dos estudantes e educadores na minimização de problemas relacionados a sexualidade na escola. Este projeto deveria buscar o exercício da cidadania como objetivo de formação da consciência do sujeito de pertencer a uma coletividade e também com a consciência de possuir uma identidade, que não só deve ser respeitada a sua, mas principalmente a do outro.

Porem, identificamos que a tentativa foi de certa forma frustrante para uma boa parte dos educadores que não souberam como realmente tratar dos temas e se sentiram muito inseguros diante de vários questionamentos dos estudantes quanto a sexualidade, pois a resistência já presenciada de boa parte dos estudantes e de pais faz com que os educadores sintam-se receosos em responder perguntas relacionadas a sexualidade, a gênero, a diversidade, temendo retaliações e reclamações posteriores de pais de estudantes como outrora tem ocorrido.

Ao trazer os pais dos estudantes da escola municipal de Contagem MG no exercício de cooperação e compreensão participativa, estará sendo proporcionada uma nova maneira de encarar o meio onde se vive e perceber as necessidades do local. O objetivo da escola deveria ser o de fazer com que os pais dos estudantes se sentissem integrantes do processo de desconstrução de um imaginário de discriminação e preconceitos, eis que até então ao ouvirem seus filhos relatarem os assuntos abordados na escola, ficavam muito distantes e

julgando como errado as ações tomadas pela escola, como se a escola não soubesse trabalhar tais assuntos.

Porém, durante este estudo e, principalmente, nas ações realizadas com os pais, leitura dos textos a serem trabalhados, discussões com os educadores e com os estudantes, foi percebido que ainda há um grande distanciamento entre eles e a escola e seus projetos, seja por desacreditar na escola, seja por intolerância religiosa, seja por questões de articulação de tempo em relação ao seu trabalho.

A participação dos pais até então tinha sido um ideal longe de ser alcançado, levando em consideração que após os convites realizados pela escola, somente onze pais de alunos compareceram na escola no primeiro momento e somente oito participaram até o final do ano. Tendo um total de 34 estudantes, este número corresponde a aproximadamente trinta e dois por cento de pais do total de estudantes.

O retorno dos pais em relação a Carta Aberta foi considerado bom, pois das trinta e quatro cartas enviadas aos pais, trinta e uma voltaram com as assinaturas dos pais, mas já a presença dos pais na data marcada foi bem inferior, somente onze pais compareceram e tomaram ciência do projeto. Ao tomarem ciência do projeto, concordaram com os temas propostos conceitos básicos, intolerância e homofobia e não propuseram mudanças dos mesmos. O interessante foi que oito dos onze pais presentes já estiveram na escola no primeiro semestre de 2015 para questionar o projeto que estava sendo desenvolvido na escola. Nesse primeiro encontro além de apresentar e definir os temas a serem trabalhados, foi repassado aos pais o primeiro texto base, para lerem e discutirem em casa com seus filhos, marcada a data de retorno a escola e discussão com os educadores.

Na data marcada para a discussão com os educadores, todos os onze pais compareceram, nove deles disseram que conseguiram discutir em casa com os filhos e dois não conseguiram, pois consideraram o texto muito difícil de ser interpretado. A discussão dos educadores com os pais foi muito proveitosa e esclarecedora onde ao termino das discussões já foi marcada a data de discussão com os estudantes.

Na data marcada para a discussão com os estudantes, os onze pais compareceram mas durante toda a discussão somente dois pais resolveram opinar, deixando mais a cargo dos educadores. Em nenhum momento foi percebido um verdadeiro interesse por parte dos próprios estudantes em aumentar as formas de envolvimento dos pais nos projetos da escola, pois deixou a entender através de falas dos estudantes e de suas atitudes durante as discussões que sem a presença dos mesmos nas discussões, eles se sentem mais a vontade. Pudemos verificar isso durante as discussões, porque nas que os pais estavam presentes a quantidade de

perguntas e participações dos estudantes foi bem menor e não contavam sua experiências próprias, para tratar do tema e esclarecer suas dúvidas, em contrapartida os educadores se sentiram muito mais confortáveis em trabalhar os temas com a presença dos pais no mesmo ambiente.

Após Trabalhar este primeiro tema com os conceitos, não houve nenhum pai procurando a escola para reclamar sobre o projeto, fato novo na escola que constantemente era procurada a prestar esclarecimentos aos pais sobre tal projeto, o que deixou os educadores muito mais seguros em trabalhar com o projeto na escola.

No segundo tema Tolerância ocorreu todo o cronograma assim como no primeiro tema, inclusive no quantitativo de pais participantes e a ausência de pais indo até a escola para questionar o projeto.

Já no terceiro tema Homofobia, dos onze pais que iniciaram o projeto, somente oito estiveram presentes, mas independente da quantidade reduzida de pais, os educadores trabalharam normalmente e mais uma vez não houve a presença de pais na escola para questionar o projeto.

Deveria existir um intercâmbio maior de informações mais eficaz, entre a, escola e os pais, para que sejam apresentados propostas de programas e projetos relacionados às reais necessidades da comunidade, tornando assim os programas mais práticos, objetivos e interessantes na área da sexualidade. Pois no projeto inicial ficou bem explícito que a falta de conhecimento por parte dos pais fez com que houvesse uma insegurança por parte dos educadores e ao mesmo tempo um desconforto por parte de alguns pais que procuravam a escola questionando as ações dos educadores ao longo da realização do projeto.

A temática tolerância implica no reconhecimento de que a sociedade já não pode mais ser considerada uma simples receptora dos atos e políticas públicas e/ou privadas. Ademais, dada a complexidade da questão e a natureza difusa dos problemas, não pode a Escola, pretender tutelá-la sem a gestão participativa da sociedade, o que, todavia, ocorre de modo frequente, principalmente quando se trata ajustar interesses contrários à pensamento preconceituosos.

Através das informações, os Projetos elaborados pela escola deverão buscar a gestão democrática das questões de sexualidade para que haja uma tomada de atitude responsável de todos os atores sociais perante a vida, pois, todos são responsáveis pelas decisões que dizem respeito às condições de vida sobre o seu local de vivência. A tolerância e respeito das gerações futuras converge, necessariamente, para mudanças radicais nas estruturas da

sociedade organizada e isso só pode se dar por meio de uma cidadania participativa, que compreenda a ação conjunta entre a Escola e os pais dos estudantes da escola em questão.

Os resultados do projeto indicam que os pais dos estudantes da escola tem pouco interesse pelos assuntos que envolvem a sexualidade, não acreditam que sua participação possa realmente ser transformadora no modo de se tratar os assuntos nos projetos realizados pela Escola e que a mesma tem atribuído pouco valor às questões de tolerância como mecanismo de controle e desenvolvimento social.

Por meio deste projeto que visa a participação efetiva de pais e o conhecimento prévio dos mesmos em relação aos temas a serem abordados com os estudantes, esperamos contribuir para que outras ações sejam realizadas em prol da sociedade e do ser humano representando um grande avanço social, cultural e de relações, conciliando tolerância e respeito ao outro. E, assim oferecer às futuras gerações, condições para usufruir de um mundo saudável e respeitoso.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARRARA, S.; VIANNA, A. R. B. A violência letal contra homossexuais no município do Rio de Janeiro: características gerais. In: CÁCERES, C. F. et al. (Orgs.). Cidadania sexual em América Latina: abrindo el debate. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2004(a)

BORRILLO, Daniel; Homofobia: história e crítica de um preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BARROSO, Carmem; BRUSCHINI, Cristina. Sexo e Juventude: Como discutir a sexualidade em casa e na escola. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.

BRASIL, Parâmetros curriculares nacionais. Pluralidade cultural e orientação sexual. Temas transversais. v.10.MEC.Brasília.1997.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. in.LOURO,Guacira Lopes ,(org).O corpo educado:pedagogias da sexualidade,2 ed.Belo Horizonte:Autêntica,2001.

DURHAM, Eunice Ribeiro. (1984), "Movimentos sociais: a construção da cidadania". *Novos Estudos Cebrap*, 10: 24-30

EVERS, Tilman. (1984), "Identidade: a face oculta dos novos movimentos sociais". *Novos Estudos Cebrap*, 2 (4): 11-23.

FACCHINI, Regina; FRANÇA, Isadora Lins; VENTURI, Gustavo. Sexualidade, cidadania e homofobia: pesquisa 10ª Parada do Orgulho GLBT de São Paulo – 2006. São Paulo: APOGLBT-SP, 2007.

FIGUEIREDO, Lilia Márcia de Sousa.(et all).Educação Escolar e Sexualidade. 2007.Disponível em<://http://scholar.google.com.br/scholar?q=EDUCA%C3%87%C3%83O+ESCOLAR+E+SEXUALIDADE&hl=pt-BR&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar > acessado em 26/06/2015

FRISION, Lourdes Maria Bragagnolo.Corpo, Gênero e Sexualidade na Educação Infantil.vol.16,no1,2008.Disponível em<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/569/395> Acessado em 27/06/2015

FURLANI, Jimena. Mitos e Tabus da sexualidade Humana. Florianópolis: CEPEC Editora, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2 ed.Belo Horizonte:Autêntica,2001.

OUTEIRAL, José. Adolescer: estudos sobre adolescência. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

MULLER, Laura. Altos papos sobre sexo dos 12 aos 80 anos. São Paulo: Globo, 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. Cadernos Pagu, nº 16, 2001, p. 151-198.

SOUZA, Marilena Batista. Orientação Sexual na Escola: os anseios dos jovens .1999.74f.Monografia(graduação em pedagogia)Faculdade de filosofia Dom Aureliano Matos.Universidade Estadual do Ceará,Limoeiro do Norte.

SILVA, Daniela Magalhães.Relações de gênero no espaço escolarizado:o desafio de integrar polaridades.in.FRAZÃO,Lilian Meyer ; ROCHA,Sergio Lizias C.de.O.(Orgs) Gestalt e Gênero.[S.L]:livro pleno,2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 3ª. Ed., 2003

WEEKS,Jeffrey . O corpo e a sexualidade. In. LOURO, Guacira Lopes, (org).O corpo educado:pedagogias da sexualidade,2 ed.Belo Horizonte:Autêntica,2001

10 APÊNDICE

APÊNDICE A

Carta Aberta aos Pais e ou Responsáveis dos estudantes do Primeiro Ano do Terceiro Ciclo da Escola Municipal de Contagem MG.

Levando em consideração a importância da presença e participação da família no cotidiano escolar, viemos convidá-los para uma reunião onde iremos expor e dialogar sobre o projeto de intervenção pedagógica com o tema gênero e diversidade na escola.

A importância da participação dos senhores e senhoras se dá pela resistência e falta de conhecimento por parte de alguns pais e estudantes, trazendo uma grande dificuldade aos educadores em trabalhar com seus estudantes assuntos relacionados ao tema. Gostaríamos de apresentar e contar com os senhores e senhoras para construirmos juntos este projeto e desta maneira melhorar a qualidade de vida dos nossos estudantes e minimizar conflitos existentes.

Desde já agradecemos e contamos com a sua presença.

Atenciosamente, Educadores da Escola Municipal de Contagem.

APÊNDICE B

Questionário avaliativo do Projeto para os pais.

1. Após a sua participação no projeto, qual a sua visão sobre a importância de se trabalhar esses assuntos com os estudantes?
2. Você concorda que a escola tenha que tratar de assuntos relacionados a gênero e diversidade?
3. O seu filho já chegou em casa alguma vez reclamando sobre algum tipo de discriminação na escola?
4. O que você achou da participação dos pais nos assuntos a serem abordados?
5. O que você achou da postura dos educadores pra tratar dos assuntos?
6. Você acha que este projeto deveria continuar ocorrendo?

ANEXO

ANEXO A

Gênero: Como e por que compreender?

Professora Ms. Viviane Teixeira Silveira

Através deste texto, pretendemos que você professor/a consiga identificar as diferenças na educação de meninos e meninas, atentando para uma compreensão social e histórica de que existe um padrão de conduta e de comportamentos diferenciados, que foram construídos social e historicamente, para meninos e meninas, homens e mulheres. Aos homens, o dever de serem provedores, agressivos, fortes; às mulheres cabe o cuidado com o lar, com a reprodução, e com a educação dos filhos e filhas. Esses padrões de comportamento pautam-se em argumentos biológicos que reproduzem desigualdades sociais relevantes entre os sexos. Ao identificarmos e reproduzirmos atividades e adjetivos diferenciados para homens e mulheres estamos construindo o gênero. Essa construção é marcadamente cultural, pois varia conforme a sociedade na qual estamos inseridos. Ao pensarmos no conceito de gênero cabe esclarecer duas características principais: 1) o gênero só tem sentido se pensado em termos relacionais, ou seja, só é possível conceber o feminino em relação ao masculino, e vice-versa; 2) a construção do gênero é cultural, só tendo sentido quando relacionada ao contexto sócio-cultural no qual se manifesta. É necessário esclarecer que a família e a escola têm um papel fundamental na luta contra o preconceito e a reprodução de desigualdades na sociedade. Precisamos ter um olhar atento para as questões da diversidade sexual e das construções de gênero para que possamos interferir nos processos de preconceito e de discriminação. Entender que existem corpos marcados por diferenças biológicas, mas que também, são marcados pela socialização. Desde que nascemos somos ensinados a ser meninos ou meninas, conforme a decoração do quarto, as cores das roupas, os brinquedos e as brincadeiras. Tudo isso constitui modos de pensar e de agir correspondente a cada gênero. É importante que vocês professores e professoras estimulem outras formas de constituição de identidade nas crianças e adolescentes que não venha somente ao encontro do que é esperado em termos de papéis de gênero. Podemos estimular nos meninos que sejam carinhosos, gentis, curtam balé e dança. As meninas, podem ser motivadas a gostar de carros e de futebol, sem que isso interfira na sua vivência da sexualidade, por exemplo¹. Se quisermos educar para um mundo mais justo, é preciso que atentemos para não educar meninos e meninas de uma forma radicalmente distinta. Quando as crianças adentram as

escolas, elas já passaram por uma socialização inicial da construção dos gêneros na família. Entretanto, a escola deve estar atenta para não permitir a reprodução do preconceito contra as mulheres e contra todos aqueles que fogem a masculinidade hegemônica. Se o gênero é construído por relações sociais, pela família, pela escola, pelos processos de socialização e pela mídia, podemos partir do pressuposto de que ele também pode ser reconstruído, desconstruído, questionado, modificado em busca de uma igualdade social entre homens e mulheres, do ponto de vista do acesso à direitos sociais, políticos e civis. Qual é a responsabilidade da escola nesse caso? Como educar meninos e meninas para a equidade de gênero? Construímos esse texto para demonstrar que o gênero tem uma história voltada para processos de socialização e aprendizado. Num primeiro momento, fizemos uma breve apresentação histórica sobre os debates do movimento feminista e os estudos de gênero em torno do campo político. Logo após professor/a, buscamos trazer um exemplo do gênero enquanto política social, trazendo para o debate a questão das políticas de ação afirmativa (cotas). Concluímos o texto, aprofundando o conceito de gênero e apontando as diferenças na educação de meninos e meninas, querendo dessa forma, que você professor/a, tenha acesso a informações para que possa conduzir um debate competente e não se omita diante de cenas explícitas de discriminação e preconceito, como o racismo e o sexismo, apostando assim, numa educação crítica.

ANEXO B

GLOSSÁRIO

Professora Ms. Viviane Silveira

ASSIMETRIAS DE GÊNERO: *desigualdades de oportunidades, condições e direitos entre homens e mulheres, gerando hierarquias. Por exemplo: no mercado de trabalho.*

BINARISMO: *forma de pensamento que separa e opõe masculino e feminino, apoiando-se numa concepção naturalizante dos corpos biológicos.*

BISSEXUAL: *pessoa que tem desejos, práticas sexuais e relacionamento afetivo-sexual com pessoas de ambos os sexos;*

CORPO: *inclui além das potencialidades biológicas, todas as dimensões psicológicas, sociais e culturais do aprendizado pelo qual as pessoas desenvolvem a percepção da própria vivência. Não existe um corpo humano universal – mas sim corpos marcados por experiências específicas de classe, de etnia, de raça, de gênero, de idade. Visto que os corpos são significados e alterados pelas diferentes culturas, pelos processos morais, pelos hábitos, pelas distintas opções e possibilidades de desejo, além das diversas formas de intervenção e produção tecnológica. Por isso, o corpo é uma produção histórica. Foucault ao analisar instituições como escolas, prisões, hospitais psiquiátricos, fábricas, fala das maneiras como as diferentes disciplinas controlam, domesticam, normalizam os corpos. Sua preocupação é com as práticas sociais, sendo que é no corpo que se dá o controle da sociedade sobre os indivíduos. Os corpos apresentam as marcas do processo de passar ou não pela escola como*

o auto disciplinamento, o investimento continuado e autônomo do sujeito sobre si mesmo. Louro parte do pressuposto antropológico de que "os corpos são o que são na cultura" (2001, p.75), isto é, que os corpos adquirem seu significado apenas através dos discursos na cultura e na história. Essa vertente se afasta das discussões teóricas nas quais o corpo é tido como "natural", no qual o biológico determina o gênero.

CULTURA: Fenômeno unicamente humano, a cultura se refere à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia. Portanto, vai além de um sistema de costumes; é objeto de intervenção humana. É compartilhada por indivíduos de determinados grupos, por isso não é individual.

CURRÍCULO: A década de 90 traz à tona o debate uma percepção de currículo, que muito deve às compreensões sociais advindas dos estudos culturais, dos movimentos sociais, feministas, raciais, étnicos, sexuais e póscoloniais, e que movimenta a discussão em torno da linguagem como elemento central de análise. Dessa forma, o currículo passa a ser entendido como um local de disputas de construção de objetos de conhecimento, no qual, outros significados estão envolvidos de forma ativa. Segundo Tomaz Tadeu "o texto que constitui o currículo não é simplesmente um texto: é um texto de poder" (SILVA, 2003, p.67).

Nesse sentido, o currículo torna-se um instrumento de escolhas; nele os conhecimentos são separados, algo fica dentro e algo fora. Essas divisões são parte de relações de poder que refletem o que deve e o que não deve ser ensinado, determinando o que passa por conhecimento válido, incluindo certos saberes, estabelecendo diferenças, construindo hierarquias e produzindo subjetividades. Ao refletir a epistemologia dominante, a produção de um currículo acaba por ser marcadamente masculina. Logo, responsável que é por refletir e produzir subjetividades, o currículo acaba corporificando e produzindo as relações hierárquicas de gênero. Os estereótipos de gênero que refletem as hierarquias são transmitidos e naturalizados nos próprios processos de formação nas instituições educacionais (SILVA, 1999). Os significados do currículo e seus efeitos de poder constituem subjetividades profissionais e sociais. O currículo tem de ser compreendido como um aparato da diversidade cultural no qual seja possível pensar de novas formas questões políticas, econômicas, culturais, sexuais, etc, abrindo espaço para o outro e eliminando as distinções binárias.

Um currículo masculinamente construído contribui para garantir as diferenças, reforçando e reproduzindo, o domínio masculino sobre as mulheres, garantindo a naturalização de certos tipos de conhecimentos, legitimando alguns grupos em detrimento de outros.

DESIGUALDADE: é um fenômeno social que produz uma hierarquização entre os indivíduos e/ou grupos que não permite o tratamento igualitário (em termos de mercado de trabalho, de acesso a bens e recursos, para todos e todas. Essa desigualdade existe na divisão dos atributos entre homens e mulheres. Esse desnível se evidencia em vários contextos: familiar, social, escolar, religioso, econômico, político,... Dessa forma, fica claro que existem fronteiras que separam atitudes e comportamentos tidos como apropriados, válidas e legítimas relacionadas ao sexo masculino e ao feminino.

DIFERENÇA: indivíduos e/ou grupos possuem várias formas de distinção e de semelhanças (cor, sexo, idade, nacionalidade). A desigualdade pauta-se por essas diferenças e semelhanças que constituem os indivíduos e/ou grupos.

DIREITOS SEXUAIS: direitos que asseguram aos indivíduos a liberdade e a autonomia nas escolhas sexuais, como a de exercer a orientação sexual sem sofrer discriminações ou violência. Os direitos sexuais englobam múltiplas expressões legítimas da sexualidade, como por exemplo, o direito à saúde – direito de cada pessoa de ver reconhecidos e respeitados o seu corpo (autonomia), o seu desejo e o seu direito de amar (reconhecimento da diversidade sexual).

DISCRIMINAÇÃO: ação de discriminar, tratar diferente, excluir, marginalizar.

ESTEREÓTIPO: *é uma generalização de julgamentos subjetivos feitos a um grupo ou a um indivíduo. Pode ser atribuindo valor negativo desqualificando-os e impondo-lhes um lugar inferior, ou simplesmente, reduzindo determinado grupo ou indivíduo a algumas características e, assim, definindo lugares específicos a serem ocupados.*

FEMINILIDADE: *se refere às características e comportamentos considerados por uma determinada cultura associados ou apropriados às mulheres. Caracterizar os comportamentos como “masculinos” ou “femininos” é basear-se nas noções essencialistas do binarismo mulher/homem, isto quer dizer que, atributos que muitas vezes são considerados femininos podem estar baseados no biológico e nas diferenças físicas. Dessa forma, a feminilidade nos homens, bem como a masculinidade nas mulheres, é considerada negativa por agir contra os papéis tradicionais da nossa cultura. Um estereótipo comum para homens homossexuais é de que são efeminados porque utilizam ou exageram comportamentos tidos como femininos, por exemplo.*

GÊNERO: *conceito formulado a partir das discussões trazidas do movimento feminista para expressar contraposição ao sexo biológico e aos termos “sexo” e “diferença sexual”, distinguindo a dimensão biológica da dimensão sexual e, acentuando através da linguagem, “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (SCOTT, 1995). Não com a intenção de negar totalmente a biologia dos corpos, mas para enfatizar a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. Dessa forma, gênero seria a construção social do sexo anatômico demarcando que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia dos seus corpos.*

HETERONORMATIVIDADE: *termo utilizado para expressar que existe uma norma social que está relacionada ao comportamento heterossexual como padrão. Dessa forma, a idéia de que apenas o padrão de conduta heterossexual é válido socialmente, colocando em desvantagem os sujeitos que possuem uma orientação sexual diferente da heterossexual.*

HETEROSSEXISMO: *Se refere à idéia de que a heterossexualidade é a orientação sexual “normal” e “natural”. Considerar a heterossexualidade como “natural”, aponta para algo inato, instintivo e que não necessita de ser ensinado ou aprendido. Ao considerar a heterossexualidade “normal”, contrapõe-se a idéia de que as outras orientações sexuais (homossexualidade e bissexualidade, por exemplo) são um desvio à norma e reveladoras de perturbação, não sendo encaradas como um dos aspectos possíveis na diversidade das expressões da sexualidade humana. O heterossexismo funciona através de um sistema de negação e discriminação – a sociedade tende a negar a existência da homossexualidade, tornando-a invisível (em quantos manuais escolares existem referências neutras ou positivas à homossexualidade?) e tende a reprimir e discriminar todos aqueles que se tornam visíveis.*

HETEROSSEXUAL: *quem tem atração sexual por pessoas do sexo oposto ao seu, e relacionamento afetivo-sexual com elas. Heterossexuais não precisam, necessariamente, terem vivido experiências sexuais com pessoas do mesmo sexo ou do sexo oposto para se identificarem como tal.*

HETEROSSEXUALIDADE COMPULSÓRIA: *sistema que acomoda e hierarquiza as relações de gênero, no qual o homem é o modelo para todas as relações, inclusive aquelas em que ele não está presente.*

HOMOAFETIVO: *é um termo utilizado para descrever relações entre pessoas do mesmo sexo e tem relação com os aspectos emocionais e afetivos envolvidos na relação amorosa e sexual entre essas pessoas.*

HOMOFOBIA: *termo usado para descrever vários fenômenos sociais relacionados ao preconceito, a discriminação e à violência contra os homossexuais (ter desprezo, ódio, aversão ou medo de pessoas com orientação sexual diferente do padrão heterossexual). O termo, no entanto, não se refere ao conceito tradicional de fobia, facilmente associável à idéia de doença e tratados com terapias e antidepressivos. Atualmente, grupos lésbicos,*

bissexuais e transgêneros, com o intuito de conferir maior visibilidade política à suas lutas e criticar normas e valores postos pela dominação masculina, propõem, também, o uso dos termos lesbofobia, bifobia e transfobia. Daniel Borrillo faz uma leitura epistemológica e política desse conceito, não para compreender a origem e o funcionamento da homossexualidade, mas para “analisar a hostilidade provocada por essa forma específica de orientação sexual”. Segundo este autor quando a homossexualidade requer publicamente sua expressão é que se torna insuportável, pois rompe com a hierarquia da ordem sexual. Por isso, a tarefa pedagógica deve ser questionar a heterossexualidade compulsória e mostrar que a hierarquia de sexualidades é tão insustentável quanto a de sexos, bem como incluir a idéia de diversidade sexual em livros e apostilas escolares.

HOMOSSEXUAL: é a pessoa que tem atração sexual e afetiva por pessoas do mesmo gênero e relacionamento com elas.

HOMOSSEXUALIDADE: é a atração sexual e afetiva por pessoas do mesmo sexo. Cabe uma ressalva, não é correto o uso do termo homossexualismo, porque reveste de conotação negativa, atribuindo-lhe significado de doença e aberração. Por isso, devemos preferir a utilização dos termos homossexualidade, lesbianidade, bissexualidade, travestilidade, transgeneridade e transexualidade.

IDENTIDADE DE GÊNERO: Expressão utilizada primeiramente no campo médico-psiquiátrico para designar os “transtornos de identidade de gênero”, isto é, o desconforto persistente criado pela divergência entre o sexo atribuído ao corpo e a identificação subjetiva com o sexo oposto. Entretanto, atualmente, a identidade de gênero corresponde à experiência de cada um, que pode ou não corresponder ao sexo do nascimento. Podemos dizer que a identidade de gênero é a maneira como alguém se sente e se apresenta para si ou para os outros na condição de homem ou de mulher, ou de ambos, sem que isso tenha necessariamente uma relação direta com o sexo biológico. É composta e definida por relações sociais e moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. Os sujeitos têm identidades plurais, múltiplas, identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem até ser contraditórias. Os sujeitos se identificam, social e historicamente, como masculinos e femininos e assim constroem suas identidades de gênero. Cabe enfatizar que a identidade de gênero trata-se da forma que nos vemos e queremos ser vistos, reconhecidos e respeitados, como homens ou mulheres, e não pode ser confundida com a orientação sexual (atração sexual e afetiva pelo outro sexo, pelo mesmo sexo ou por ambos).

IDENTIDADE SEXUAL: Identidades sexuais se constituem através das formas como vivemos nossa sexualidade, e refere-se a duas questões diferenciadas: 1) é o modo como a pessoa se percebe em termos de orientação sexual; 2) é o modo como ela torna pública (ou não) essa percepção de si em determinados ambientes ou situações. Quer dizer, corresponde ao posicionamento (nem sempre permanente) da pessoa como homossexual, heterossexual, ou bissexual, e aos contextos em que essa orientação pode ser assumida pela pessoa e/ou reconhecida em seu entorno.

INTERSEXUAL OU INTERSEX: a palavra intersexual é preferível ao termo hermafrodita e é um termo usado para se referir a uma variedade de condições (genéticas e/ou somáticas) com que uma pessoa nasce, apresentando uma anatomia reprodutiva e sexual que não se ajusta às definições de masculino e feminino, tendo parcial ou completamente desenvolvidos ambos os órgãos sexuais, ou um predominando sobre o outro. A intersexualidade, enquanto transgeneridade é uma condição e não uma orientação sexual. Portanto, as pessoas que se autodenominam intersexuais podem se identificar como homossexuais, heterossexuais ou bissexuais.

LESBOFOBIA: termo usado para descrever vários fenômenos sociais relacionados ao preconceito, a discriminação e à violência contra as lésbicas (ter desprezo, ódio, aversão ou medo de pessoas com orientação sexual diferente do padrão heterossexual). Ver homofobia.

MACHISMO: é a crença de que os homens são superiores às mulheres. É uma construção cultural que definiu que as características atribuídas aos homens, tem um valor maior. Se pensarmos na educação de meninos e meninas, veremos que há um tratamento diferenciado que reproduz as manifestações de machismo nos meninos, e às vezes, nas próprias meninas. Ao incentivar (infidelidade, violência doméstica, esporte, diferença de direitos).

MASCULINIDADE: Faz oposição ao termo feminilidade e diz respeito a imagem estereotipada de tudo aquilo que seria próprio dos indivíduos homens, ou seja, às características e comportamentos considerados considerados por uma determinada cultura como associados ou apropriados aos homens. Ver feminilidade, pois são conceitos relacionais que não passíveis de serem entendidos separadamente.

MASCULINIDADE HEGEMÔNICA: É um modelo construído socialmente que controla, domina e subestima as diversas formas de expressão de outras masculinidades, tornando-se um padrão de masculinidade.

MOVIMENTO FEMINISTA: o movimento feminista surgiu para questionar a organização social, política, econômica, sexual e cultural de uma sociedade profundamente hierárquica, autoritária, masculina, branca e excludente. Sendo assim, o feminismo pode ser entendido como uma luta pela transformação da condição das mulheres, que é pública e também privada. E que pode ser entendida, a partir de três eixos: 1) como movimento social e político; 2) como política social; 3) e como ciência, ampliando os debates teóricos e conceituais (derivando a categoria gênero como analítica de sexo). Essas vias se entrecruzam, por diversas vezes, para desestabilizar representações, questionar a divisão sexual da sociedade, opor-se à hierarquização dos gêneros e, por isso, as teorias nem sempre podem dissociar-se de suas ações políticas, e vice-versa.

PODER/RELAÇÕES DE PODER: nossas definições, crenças, convenções, identidades e comportamentos sexuais têm sido modeladas no interior de relações definidas de poder. Para Michel Foucault, o poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares. O poder se exerce de diversas formas: poder de produzir os corpos que controla, produz sujeitos, fabrica corpos dóceis, induz comportamentos. Foucault propõe que observemos o poder como uma rede que, capilarmente, se distribui por toda a sociedade. Nas palavras dele: “lá onde há poder, há resistência e, no entanto (ou melhor, por si mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder” (1977, p. 91).

PRECONCEITO: é um pré-conceito uma opinião que se emite antecipadamente alimentada pelo estereótipo, é um juízo preconcebido, manifestado geralmente na forma de uma atitude discriminatória perante pessoas, lugares ou tradições considerados diferentes ou "estranhos".

RACISMO: conjunto de princípios que se baseia na superioridade de uma raça sobre a outra. A atitude racista é aquela que atribui qualidades aos indivíduos conforme seu suposto pertencimento biológico a uma determinada raça. Não é apenas uma reação ao outro, mas é uma forma de subordinação do outro.

SEXISMO: atitude preconceituosa que difere homens de mulheres definindo características específicas para cada um, subordinando o feminino ao masculino.

SEXO BIOLÓGICO: é o conjunto de características fisiológicas, informações cromossômicas, órgãos genitais, potencialidade individual para o exercício de qualquer função biológica que diferencia machos e fêmeas. Entretanto, o sexo não é simplesmente algo que lhe foi dado pela biologia. Foucault analisa o sexo biológico como um efeito discursivo. O poder cria o corpo ao anunciá-lo sexuado, ao fazer de sua constituição biológica um fator natural que carrega características específicas e torna indiscutível a divisão dos humanos em

dois blocos distintos (homens e mulheres). Isto não significa que o corpo não exista de forma sexuada. O que o poder cria é outra coisa: é a importância dada a esse fator corporal (biológico). O sexo produz, interdita, possibilita e regula o corpo limitando certos tipos de escolhas para a produção de um corpo sexuado que seja culturalmente aceitável e inteligível. Assim, o sexo é uma norma através da qual alguém se torna viável.

SEXUALIDADE: É aprendida, ou melhor, é construída ao longo de toda a vida, de muitos e diferentes modos, por todos os sujeitos por isso, é entendida como um conceito dinâmico que se modifica conforme as posições do sujeito e suas disputas políticas. A sexualidade tem a ver tanto com o corpo, como também com os rituais, o desejo, a fantasia, as palavras, as sensações, emoções, imagens e experiências. Ela não tem ligação somente com a questão do sexo e dos atos sexuais, mas também com os prazeres e sua relação com o corpo e a cultura compreendendo o erotismo, o desejo e o afeto; até questões relativas a reprodução, saúde sexual, utilização de novas tecnologias.

TRANSEXUAL: pessoa que possui uma identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento. Homens e mulheres transexuais podem manifestar o desejo de se submeterem a intervenções médico-cirúrgicas para realizarem a adequação dos seus atributos físicos de nascença (inclusive genitais) à sua identidade de gênero constituída.

TRANSFOBIA: termo usado para descrever vários fenômenos sociais relacionados ao preconceito, a discriminação e à violência contra transexuais (ter desprezo, ódio, aversão ou medo de pessoas com orientação sexual diferente do padrão heterossexual). Ver homofobia.

TRANSGÊNEROS OU TRANS: são termos utilizados para reunir, numa só categoria, travestis e transexuais como sujeitos que realizam um trânsito entre um gênero e outro.

TRAVESTI: pessoa que nasce do sexo masculino ou feminino, mas que tem sua identidade de gênero oposta a seu sexo biológico, assumindo papéis de gênero diferentes daquele imposto pela sociedade. Muitas travestis modificam seus corpos através de hormonioterapias, aplicações de silicone e/ou cirurgias plásticas, porém vale ressaltar que isso não é regra para todas (Definição adotada pelo Conferência Nacional LGBT em 2008)

ORIENTAÇÃO SEXUAL: refere-se ao sexo das pessoas que elegemos para nos relacionar afetiva e sexualmente. Atualmente temos três tipos de orientação sexual: heterossexual, homossexual e bissexual. Contrapõem a **OPÇÃO SEXUAL** entendida como escolha deliberada e realizada de forma autônoma.

VIOLÊNCIA DE GÊNERO: É aquela oriunda do preconceito e da desigualdade entre homens e mulheres e apóia-se no estigma da virilidade masculina (legítima defesa da honra) e da submissão feminina. Quando as vítimas são crianças e adolescentes o Art. 245 do ECA, obriga os profissionais da saúde e educadores e educadoras a comunicarem o fato aos órgãos competentes. Na escola a discriminação é manifestada por meio de apelidos, exclusões, perseguição, agressão física.

ANEXO C

A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.

A compreensão que temos do mundo, do universo, do que é paz, da tolerância, dos valores que permeiam nossa vida passa por lentes que ampliam ou reduzem nossas perspectivas. O mesmo ocorre com relação à violência, à intolerância, à exclusão.

Para ampliar nossa compreensão, é preciso, muitas vezes, mudar as lentes com que observamos e refletimos sobre o mundo, sobre as pessoas com as quais convivemos, sobre os

conflitos que parecem anuviar nossa capacidade de entendimento, de sentir, de julgar e de colocar nossos valores em ação.

É nessa perspectiva que nós, do Grupo de Estudos “Educação para a Paz e Tolerância” (GEEPAZ), do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Unicamp, temos repensado a tolerância enquanto virtude, abandonando sua forma de permissividade, de impunidade, e abraçando-a com uma postura mais acolhedora e inclusiva. A lente que escolhemos para uma compreensão mais ampliada e profunda sobre a Educação para a Paz chama-se, portanto, tolerância.

Mas a qual tolerância nos referimos?

Afinal, é virtude ou defeito “ser tolerante”? Até que ponto vale calar-se diante de injustiças?

Há limites para a tolerância?

A Educação para a Paz prega que sejamos tolerantes... e pensamos: é justo, em nome da paz, sermos tolerantes quando desrespeitam nossos valores, sequestram nossos filhos, calarmos-nos diante da violência na escola, que destrói os fundamentos sociomorais de nossa convivência? Que tolerância cheia de negatividade é essa?

Já que a tolerância é virtude que remeta à aceitação, respeito e acolhimento com relação ao “diferente”, ela também deve estar presente no espaço escolar, regulando as relações. Na escola, até que ponto o emprego da coerção, da intolerância torna-se necessário na defesa da paz, quando outras formas de negociação já foram tentadas, mas não conseguiram conter certas agressões cometidas contra pessoas, seja entre colegas ou entre professores e alunos? Os limites da tolerância entram em jogo quando se coloca em risco a segurança das pessoas, ameaçando sua autopreservação, diante da injustiça social que exclui ou da violação das liberdades fundamentais.

Chamamos de intolerância da autonomia o emprego da força enquanto último recurso para conter o agressor, com o objetivo de defender a segurança, valores e princípios que estão sendo ameaçados - e nunca como formas de retaliações e de vinganças seja entre alunos, ou entre alunos e professores. Se um aluno agride, bate, fala mal, pratica bullying, deve ser reprimido em sua agressão e reprimir significa impedir sua liberdade, usar da força, de sua autoridade, mas para defender ambos: a vítima e o próprio agressor, e não para vingar-se, nem para revanche, desforra. O que diferencia uma intolerância (a que afasta as pessoas) da intolerância da autonomia é a intenção de quem a pratica: se por vingança ou por proteção.

Nesta seara, para Paulo Freire, não existe paz sem educação para a paz e sua implicação de ordem ética com justiça e realização pessoal e social. Portanto, a paz se relaciona profundamente aos processos de transformação social pelos quais se torna possível superar a violência. No entanto, o ideal é que a superação da violência seja feita por meios não violentos. Na democracia, Paulo Freire diz não acreditar que a violência deva desaparecer por completo dos direitos de quem está sendo proibido de sobreviver. Porém Paulo Freire aponta uma violência transitória, dolorosa e necessária para defender a democracia, a

justiça social, promover a igualdade e o respeito à dignidade da pessoa humana como condição para a paz.

Sabemos, no entanto, que Gandhi, pela não violência, provocou mudanças radicais nas formas de defesa de valores, não admitindo nenhuma forma de violência, nem mesmo na defesa de valores. Disse ele: “posso até estar disposto a morrer por uma causa, mas nunca a matar por ela!”. Quando a violência começou a se manifestar entre os indianos, Gandhi praticou o jejum, colocou em risco a própria vida, com o objetivo de sensibilizar seus seguidores a não fazer uso da violência. Trata-se de uma tolerância que tende à universalização.

Sobre a importância, atualidade e pertinência do tema, foi aprovada a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, a 16 de novembro de 1995, pela Conferência Geral da Unesco, como resultado de dois anos de discussão mundial, em encontros regionais, que tiveram como objetivo inicial preparar o Ano Mundial da Tolerância, para celebrar o Cinquentenário da Organização das Nações Unidas, também em 1995. A iniciativa dessas discussões aconteceu ao término do Ano Mundial da Tolerância, 1995, com o objetivo de colocar exigências éticas como base de ação assim como o compromisso com as gerações futuras, divulgar a importância da justiça e da liberdade, bem como a geração de conhecimentos que auxiliem a consolidação de uma cultura mais humanizada, uma “cultura da paz”.

Os Estados Membros da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reunidos em Paris, para a 28ª reunião da Conferência Geral, de 25 de outubro a 16 de novembro de 1995, aprovaram a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, declarando, no Artigo 1º, o significado da Tolerância, aqui transcrito:

Princípios para a Tolerância:

Artigo 1º - Significado da Tolerância:

1. *A tolerância é o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é harmonia na diferença. Não é só um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e de justiça. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.*
2. *A tolerância não é concessão, condescendência, indulgência. A tolerância é, antes de tudo, uma atitude ativa, fundada no reconhecimento dos direitos universais da pessoa humana e das liberdades fundamentais do outro. Em nenhum caso a tolerância poderia ser invocada para justificar lesões a esses valores fundamentais. A tolerância deve ser praticada pelos indivíduos, pelos grupos e pelo Estado.*
3. *A tolerância é o sustentáculo dos direitos humanos, do pluralismo (inclusive o pluralismo cultural), da democracia e do Estado de Direito. Implica a rejeição do dogmatismo e do absolutismo e fortalece as normas enunciadas nos instrumentos internacionais relativos aos direitos humanos.*

4. *Em consonância ao respeito dos direitos humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha de suas convicções e aceita que o outro desfrute da mesma liberdade. Significa aceitar o fato de que os seres humanos, que se caracterizam naturalmente pela diversidade de seu aspecto físico, de sua situação, de seu modo de expressar-se, de seus comportamentos e de seus valores, têm o direito de viver em paz e de ser tais como são. Significa também que ninguém deve impor suas opiniões a outrem.*

A Tolerância aqui apresentada refere--se principalmente às formas de discriminação social, aos Direitos civis, políticos, econômicos e culturais dos Povos, à prevenção e sanção do Crime de Genocídio, aos refugiados, à tortura e outras penas ou tratamentos cruéis, desumanos e degradantes, à eliminação de todas as formas de Intolerância e de discriminação fundadas na religião ou na convicção, aos direitos das minorias nacionais ou étnicas, religiosas e linguísticas, às medidas para eliminar o terrorismo internacional, à discriminação no campo do ensino.

Mas, entre os objetivos contidos no Compromisso para Estabelecimento da Rede das Américas e do Caribe para a Tolerância e a Solidariedade, é importante citar os que seguem, pois se relacionam mais diretamente ao espaço escolar:

Apoiar e executar programas de pesquisa específicos inter e multidisciplinares, integrando equipes de diferentes países, sempre que possível, sobre temas relativos à Tolerância, os quais incluam no corpo de seu projeto o estudo de suas implicações para a educação e proposta de ação;

Estabelecer e consolidar relações de apoio mútuo para a difusão de conhecimentos entre a comunidade acadêmica, imprensa e mídia eletrônica. (KUNSCH, 2002, p.165).

Dizemos que existe uma tolerância universal que nos ensina a conviver com o outro, aceitando a riqueza multifacetada da realidade; a ver dimensões que sem o diferente, jamais veríamos, a enriquecer com o contato, com a troca; a acreditar que as diferenças mostram a riqueza de pertencermos a uma mesma humanidade. Esta tolerância universal se relaciona com a questão das diferenças culturais, etnia, costumes.

Desta forma, embora os Princípios para a Tolerância invoquem a tolerância entre culturas diferentes, são generalizáveis à tolerância necessária nas relações interpessoais na escola, na compreensão sobre até que ponto e como ela pode ser um instrumento a favor da paz nas relações estabelecidas no espaço escolar.

Como educar nossas crianças para a não violência?

A perspectiva que adotamos para estudar a tolerância necessária à Educação para a paz na escola tem como referencial teórico a Psicologia Genética piagetiana, que oferece

fundamentos mais seguros para ações pedagógicas reflexivas e críticas sobre as atitudes mais adequadas diante dos conflitos, de modo a promover um ambiente escolar que produza desenvolvimento em direção à autonomia de nossos alunos, objetivo de toda educação nacional e internacional das nações democráticas.

Como acreditamos que ninguém nasce violento, embora o impulso agressivo/defensivo faça parte da natureza humana, acreditamos também que a violência é um processo aprendido nas trocas sociais e nas relações humanas. Portanto, a violência pode ser desaprendida, o que confirma a Psicologia Genética, que considera o desenvolvimento humano como resultante dos fatores endógenos e exógenos, em que a construção de todo e qualquer conhecimento se orienta no sentido que vai de um conhecimento mais elementar para um conhecimento cada vez mais objetivo da realidade, caracterizando as fases evolutivas de desenvolvimento propostas por Piaget, bem como o paralelismo entre o desenvolvimento cognitivo, que nos dá estratégias para saber fazer; o afetivo, que nos dá energia para querer fazer e o moral, que nos mobiliza a querer fazer o que é justo, o que é certo, tendo como objetivo ações que promovam o desenvolvimento de nossos alunos e de nós mesmos.

A tolerância aqui descrita é uma forma de conhecimento que implica valores e é, portanto, fruto de construção e trocas entre o ser humano e suas características genéticas e o meio social onde está inserido. Aí a importância da família, da escola, enquanto meio social. Como tal, acredita-se que a construção da tolerância, como a de outros valores morais, passa por características durante o desenvolvimento de uma criança até sua fase adulta e que as características apontam tendências que se referem às fases de desenvolvimento descritas por Piaget. Se a tolerância é construída, ela também encerra paralelismo entre desenvolvimento moral, intelectual e afetivo.

O construtivismo piagetiano, ao inspirar salas de aulas cooperativas, com respeito mútuo, reciprocidade, ao respeitar o desenvolvimento e promovê-lo, ao criar oportunidades para descentrações, é o referencial mais adequado a um ambiente para a construção da tolerância que norteia uma verdadeira Educação para a Paz.

Pesquisa de N.M.B. Freire (2004) sobre Educação para a Paz na perspectiva psicogenética mostra que a paz é construída e que é produto de “saber resolver os conflitos por meios não violentos”, sendo que o “saber conversar” foi a categoria de maior relevância nos resultados obtidos na pesquisa. A análise de como ocorrem “as conversas” apontadas demonstra que o “saber conversar” está relacionado às fases do desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa diante das respostas apresentadas sobre “o que é mais certo fazer diante de determinada situação de violência (roubo, agressão do mais forte em relação ao mais fraco, mentira, humilhação, exclusão social)”. Desta forma, crianças pequenas, heterônomas, pré-operatórias, acham que diante de alguma violência, o mais certo é conversar, mas essa conversa é ainda produto de aprendizagem social a partir da convivência com pais e professores que ensinam que, diante de um conflito, “bater não pode, tem que conversar”. Devido à sua condição pré-operatória, as crianças pequenas não conseguem justificar o motivo pelo qual “conversar” é a atitude mais correta. Já os maiores, na semiautonomia

moral (entre 9 e 11 anos de idade), argumentam que o mais certo, diante de alguma violência, é o professor (ou o pai, ou a mãe) conversar com o agressor e essa conversa gira em torno de passar lições de moral; os mais velhos, entre 11 e 15 anos, afirmam que conversar é o mais certo porque assim podem se explicar, se entender e acreditam que, se necessário, deve-se segurar coercitivamente o agressor para impedi-lo de continuar agredindo, mas para defender a vítima e não para vingar-se do agressor. As respostas demonstram que existe uma relação direta entre os tipos de conversas apontadas e o desenvolvimento moral dos sujeitos participantes da pesquisa. Tal desenvolvimento é provocado pelas trocas sociais que ocorrem em ambiente de respeito mútuo e cooperação, por oposição a ambiente coercitivo, de respeito unilateral.

Sabemos, no entanto, que criar oportunidade para que nossos alunos possam conversar, seja por meio de trabalhos em equipes, ou pelos debates e assembleias ou simplesmente que possam expressar suas ideias, seus sentimentos nas relações do cotidiano escolar, só é possível em um espaço democrático, mais preocupado com o desenvolvimento moral e cognitivo de seus alunos em meio às diferenças, do que com o ensino meramente verbal e autoritário, punitivo.

O saber conversar relaciona-se à Educação para a Paz, à tolerância e à Psicologia Genética na medida em que, diante do conflito entre diferentes perspectivas, “conversar” é tomar uma atitude e essa atitude, além de não ser uma forma de violência, promove defesa de ideias e valores, argumentações, questionamentos, críticas, calarem-se para ouvir o outro, desequilíbrios e reequilíbrios, ou melhor: promove desenvolvimento enquanto “escapa”: da permissividade e da intolerância, de reações violentas.

No entanto, ouvimos de professores (e de pais) expressões como: já conversei e não adiantou nada... eles continuam aprontando, excluindo, não obedecem, comportam-se com muita falta de educação.

Como “conversar” é um saber, para conhecermos com maior clareza este saber, temos desenvolvido estudos e pesquisas no sentido de encontrarmos caminhos mais seguros, pelos quais possamos agir com maior coerência no domínio de se educar para a paz. Nossas pesquisas têm comprovado que apesar de não ser tarefa simples e espontânea, o exercício da conversa, do diálogo e do debate na escola é possível e necessário. Não se trata, no entanto, de aprendizagem meramente verbal e sim, construída nas relações interpessoais cooperativas. A integração da tolerância à personalidade não ocorre pelo simples vivenciar de situações cotidianas que coloquem em jogo a tolerância, mas pela reflexão sobre elas: buscar as causas estruturais e pontuais dos conflitos, antecipar suas consequências, pensar nos sentimentos das pessoas envolvidas, por exemplo. Os mesmos conflitos que ocorrem na escola podem ser trazidos para conversas particulares ou mesmo para a aula, em forma de “discussão de dilemas morais”, com os cuidados necessários (não constranger, apontando nomes), de modo que os alunos tomem consciência das melhores soluções. Se professores e alunos não estiverem acostumados a esse tipo de reflexão, pode ocorrer de professores se

sentirem inseguros na condução de tais debates e discussões. Neste caso, sugerimos que comecem com dilemas hipotéticos ou mesmo histórias conhecidas, que podem ser utilizadas como provocações de discussão. A insegurança do professor não acostumado com este tipo de trabalho pode ser minimizada pela tomada de consciência dos resultados positivos das discussões em aula, pela necessidade de se diminuírem as relações de violência e de revide que ocorrem nas escolas e pelas experiências escolares em que a vivência do respeito mútuo resulta em sucesso. Embora tais situações já ocorram em muitas escolas, falta muito para que se tornem práticas comuns.

Quando a assimetria entre professor e alunos é mediada por uma igualdade democrática, buscam-se novas formas de exercer a autoridade, principalmente por meio de orientações, autorregulações e legitimação de uma autoridade que seja moral e intelectual. Em isto ocorrendo, os alunos passam a respeitar o professor porque ele é justo, coerente e amoroso – e não por impor-se autoritariamente. Esse professor é aquele que se tornou capaz de conversar para orientar sem oprimir, sem manipular. Os alunos podem, por sua vez, exercer sua autoridade e poder democrático por meio de assembleias em que se discutem questões relacionadas aos trabalhos, às atividades, aos problemas com os professores e com os colegas, a aplicação de sanções às atitudes consideradas reprováveis a partir da perspectiva do grupo.

Assim como a assembleia tem o poder de aplicar sanções, também permite a possibilidade de defesa, enfatizando a corresponsabilidade do aluno e do adulto. A autoridade desta forma é compartilhada e contribui para um equilíbrio entre o que se espera dos alunos e dos professores e o que eles esperam, uns dos outros. Para que o poder compartilhado traga resultados positivos, é preciso que sejam valorizados os regulamentos com objetividade, bem como as sanções por reciprocidade. É preciso que eles percebam que, por sua palavra, estão sujeitos a emitirem julgamentos indevidos – por isso, espera-se que os alunos expressem seus pensamentos com liberdade responsavelmente assumida.

O respeito mútuo entre aluno e professor não se sustenta num trabalho docente autoritário nem na falta de limites. Ao delegar ao aluno a responsabilidade pelas decisões, delega também a responsabilidade por essas decisões e compromissos assumidos.

Ao debater, dialogar, conversar para refletir e resolver conflitos, é-lhe oferecida oportunidade de construir seus próprios argumentos, regular suas atitudes de acordo com as regras estabelecidas em conjunto, e o autocontrole, a autodisciplina.

Tal participação favorece, além da tomada de decisões, a construção da autonomia, que, portanto, não é espontânea, mas construída mediada pela reflexão, pela intencionalidade e pelo significado que os problemas dão a esse processo.

O exercício do debate, do diálogo, do simples conversar adquire valor e significado para o consequente exercício da liberdade de expressão, de pensamento, de ação por meio de uma regulação externa exercida pelo professor, pelo contexto institucional e pelos pares, abrindo espaço para a tolerância necessária à Educação para a Paz. Durante o tempo das conversas construtivas, as situações levam os alunos a sentirem necessidade de refletir para escolher a alternativa que ele considera como a mais justa, a justificá-la racionalmente por meio de argumentos convincentes.

Para aprender a conversar, portanto, é preciso colocar em jogo os conflitos, aceitá-los como oportunidade de desenvolvimento e não como um fardo a ser escondido, abandonado, ou escondido sob o tapete.

Os argumentos apresentados pelos alunos durante as conversas sejam em forma de assembleias, ou de discussão, ou de simplesmente conversas, dependem da fase de desenvolvimento em que se encontram e permitem ao professor conhecer seus alunos e, a partir de sua situação, confrontar seus argumentos com os argumentos dos colegas, reverem seus pontos de vista e se sentem obrigados a entender o ponto de vista dos demais, nem que seja para vencê-lo. Assim, ao ocorrerem coordenações de pontos de vista diferentes e até contraditórios, coloca-se em jogo a tolerância. Conforme Puig, se um aluno está seguro de determinado julgamento, mas durante a discussão tal segurança se rompe, ele se vê obrigado a buscar

[...] novas razões e novos critérios de raciocínio que permitam solucionar o conflito estabelecido e devolvam a confiança no próprio juízo moral. Devem estabelecer seu equilíbrio cognitivo no domínio moral, o que costuma conduzir para um nível superior de juízo. (1998: 54)

Se tais atividades são possíveis em ambientes democráticos, em contrapartida, ambientes autoritários acabam sendo obstáculos ao desenvolvimento de nossas crianças e jovens que

[...] assim ‘educados’ pela força do poder, psicologicamente podem aprender sistematicamente a obedecer e a submeter-se, tornando-se tacanhos moral e intelectualmente, gerando uma sociedade subserviente aos que de alguma maneira exerçam seu poder sobre ela. (SCRIPTORI, 1995: 106)

Diante do uso desmedido do poder, as crianças educadas segundo a orientação acima desenvolvem mecanismos de defesa, muitas vezes manifestados por comportamentos hostis, agressivos, vingativos, mentirosos, rebeldes, irônicos, intolerantes ou, no extremo oposto, podem se tornar adultos subservientes, passivos e permissivos.

A atitude a ser tomada é compartilhar com a criança a tomada de decisão, refletindo com ela. Desta forma, minimizam-se os efeitos negativos do autoritarismo. O diálogo entre

professor e aluno oferece condições para o estabelecimento de bases sólidas de relações e de respeito. Para isso, o professor deve acreditar que seus alunos são capazes de pensar por si mesmos e que eles, professores, não devem impor, mas podem partilhar das decisões pessoais de seus alunos. Essa autoridade que não impõe limites, mas os estabelece em comunhão com as crianças cria, pelo controle mútuo, o ambiente necessário à autodisciplina e ao autocontrole, necessários à Tolerância e à Educação para a Paz.

A simples conversa é a vida das relações interpessoais, aproxima pessoas de diferentes pontos de vista, de diferentes necessidades, características, histórias de vida e desejos. Nem sempre os argumentos são para convencer, para negociar. Muitas vezes, os envolvidos podem vivenciar o simples fato de, num bate-papo informal, expandir a própria perspectiva. Mesmo não concordando com o outro, pode passar “a ter coragem de olhar o mundo a partir da visão do outro” (FREEMAN, 2004: 17).

Pela conversa articulam-se palavras, sentimentos, autocontrole, tolerância – e torna-se possível nossa desejada paz.

Por Nádía Maria Bádue Freire

ANEXO D

Estudo aponta que 87% dos alunos da UFRGS têm algum preconceito de gênero ou contra diversidade sexual

Pesquisa do Instituto de Psicologia ouviu mais de 8 mil universitários, 30% do total de matriculados

"Travestis me dão nojo." "A homossexualidade masculina é uma perversão." Essas afirmações, entre outras 15 com as quais os alunos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) deveriam concordar ou não, foram base de uma pesquisa que investigou o preconceito contra a diversidade sexual e de gênero na instituição.

*O resultado: 87% dos alunos têm algum grau de preconceito. Publicado neste mês na revista científica *Sexuality Research and Social Policy*, o estudo do Instituto de Psicologia é o primeiro, em larga escala, que mapeia este tipo de postura em uma universidade brasileira.*

— A homofobia e a transfobia devem começar a ser combatidas "dentro de casa" — explica o autor principal do artigo, Ângelo Brandelli Costa, sobre a motivação para realizar a pesquisa.

Dos 8.184 alunos que preencheram o questionário de forma anônima e voluntária — 30% do total de matriculados na UFRGS —, apenas 12,17% apresentaram nível mínimo de preconceito. De acordo com Brandelli, qualquer grau acima disso é preocupante, uma vez que a escala utilizada na pesquisa avalia o preconceito explícito a partir de afirmativas de extrema (in)sensibilidade, como as destacadas no início desta reportagem.

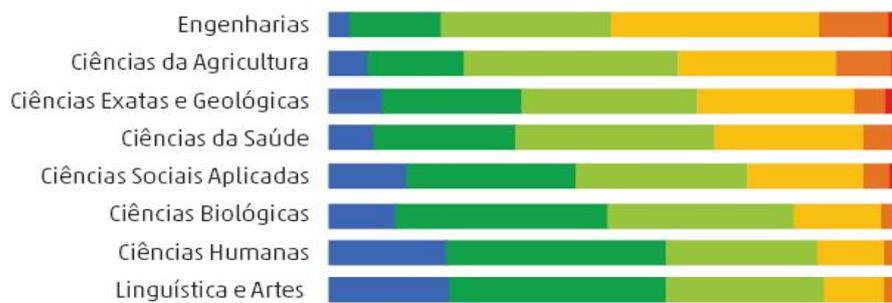
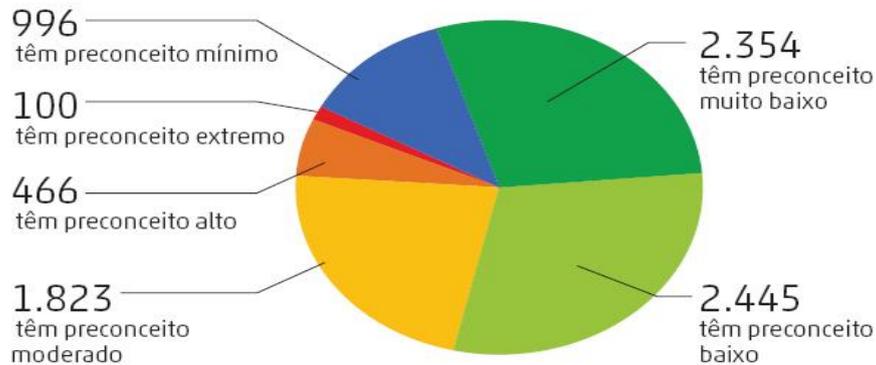
O nível de preconceito variou de acordo com o curso e com o perfil do aluno: homens, heterossexuais, pessoas que declaram ter religião, acadêmicos das faculdades de ciências exatas e aqueles que vêm de cidades com menos de 100 mil habitantes responderam de forma mais intolerante aos itens propostos.

"Alguns preconceitos são tão naturalizados que nem são percebidos", relata estudante trans

— Isso é inaceitável para uma universidade que foi eleita três vezes a melhor do país. Outro resultado bem surpreendente é que não há correlação entre o tempo de permanência na universidade e o nível de preconceito. Isso escancara que a instituição não está ajudando na formação cidadã desses alunos — avalia o doutorando em Psicologia, que estuda o preconceito contra orientações não heterossexuais no Brasil desde o mestrado, iniciado em 2010.

MAPA DA AVALIAÇÃO

Dos 8.184 alunos que responderam à pesquisa



Entre os alunos que participaram do estudo, apenas 12,17% apresentaram preconceito mínimo, o que corresponde a 996 pessoas

Na avaliação por áreas de conhecimento, notou-se que em Ciências Biológicas não foi registrado nível de preconceito extremo

Debate institucional sobre diversidade

Por meio de sua assessoria de imprensa, a UFRGS informou que faz ações para mitigar preconceitos, cumprindo seu papel na sociedade. Em dezembro, ressaltou, foi uma das primeiras universidades do país a criar a Política de Uso de Nome Social para Pessoas Travestis e Transexuais. Em agosto de 2013, na pós-graduação em Educação, formou-se a primeira mestre transexual da UFRGS. "São realizações que demonstram a vontade da universidade em promover a discussão sobre o problema", diz o texto.

A UFRGS destacou ainda que mantém o Núcleo de Pesquisa em Antropologia do Corpo e da Saúde (Nupacs), do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, o Núcleo de Pesquisa em Sexualidade e Relações de Gênero (NUPSEX), do Instituto de Psicologia, e o Grupo de

Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE), da Faculdade de Educação, que também promove o Cinidhebate — ciclo de cinema que aborda Direitos Humanos.

Além disso, há iniciativas da comunidade acadêmica que são incentivadas pela universidade, como a Semana da Diversidade Sexual e de Gênero, promovida pelos estudantes da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (Fabico).

Brandelli reconhece as iniciativas, como a garantia ao uso do nome social — quando o nome de registro civil não está de acordo com a identidade de gênero do aluno — nos registros acadêmicos. Existe também o grupo G8-Generalizando, vinculado ao Serviço de Assessoria Jurídica Universitária da UFRGS, que presta assistência judicial às vítimas de violência, de homofobia e de violências cotidianas, principalmente lésbicas, gays, bissexuais e trans.

Ainda assim, os pesquisadores afirmam que uma formação ampla em direitos humanos, que contemple todos os cursos (o estudo aponta que cerca de 68% dos alunos nunca tiveram qualquer aula sobre o tema), poderia reduzir os índices de preconceito. No Brasil, os dados são alarmantes: segundo levantamento realizado em todo o país pelo Grupo Gay da Bahia em 2014, ocorre um homicídio causado por homo ou transfobia a cada 28 horas.

— Não temos marco legal nem políticas de combate à discriminação motivada por identidade de gênero e orientação sexual no país. O Plano Nacional de Educação saiu sem nenhuma menção a essa questão, deixando o Brasil, durante toda a próxima década, sem diretrizes para esta temática — diz Brandelli.

Doutora em Educação e presidente da ONG Reprolatina, que incentiva a educação sexual no ensino em toda a América Latina, Margarita Diaz não se surpreendeu com os resultados da pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS. Segundo a educadora, tanto nas escolas quanto nas universidades, a temática sexual costuma ser abordada apenas do ponto de vista biológico.

— *O papel de uma universidade não é apenas oferecer conhecimentos técnicos e cognitivos, mas formar seres humanos que convivam saudavelmente com a diversidade.*

<http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/educacao/noticia/2015/05/estudo-aponta-que-87-dos-alunos-da-ufrgs-tem-algum-preconceito-de-genero-ou-contra-diversidade-sexual-4762850.html>

ANEXO E

HOMOFOBIA NA ESCOLA Anderson Ferrari (PPGE/UFJF)

Trabalhando algum tempo com a construção das homossexualidades masculinas fui me interessando cada vez mais por uma categoria de análise, que não estava presente nas minhas investigações desde o início, nem tampouco se constituía objeto de pesquisa: a violência. Não quero com isso afirmar que somente as homossexualidades passam por processos de violência. As identidades de forma geral são resultados desses processos, uma vez que são construções discursivas e de poder. Como nos afirma Butler (2009), a linguagem tem o poder de ferir e, quando atribuímos a linguagem esse poder, queremos dizer que somos objetos dessa trajetória agressiva. Foucault é outro autor que, ao longo de seus escritos em torno da construção dos sujeitos, chama atenção para o poder da linguagem – cuidado com que fazemos com as palavras e com que as palavras fazem conosco. Neste sentido, fui percebendo como as agressões estavam muito presente quando se tratava das identidades sexuais, em especial, aquelas ligadas à construção das homossexualidades masculinas. Direcionada as homossexualidades, as agressões adquiriam outro nome: homofobia. Traduzida como intolerância as homossexualidades ela pode ser entendida como uma construção social que se relaciona com os gêneros e as sexualidades. A homofobia, neste sentido, participa da ordem sexual e da hierarquia dos gêneros e das sexualidades, relacionando-se com o sexismo e com o machismo. É um conceito relativamente novo, que precisa ser tensionado, mas que, no entanto, já está incorporado no vocabulário das pessoas, o que representa um ganho importante para os grupos LGBT na luta pela implantação de políticas públicas.

Investir no combate a homofobia é mais do que vincular a luta em favor das homossexualidades, representando uma oportunidade de colocar sob suspeita o que naturalizamos nas relações de gêneros e sexualidades. Significa combater o sexismo e o machismo que fazem parte da sociedade brasileira na direção da construção de diferentes masculinidades e feminilidades.

Para discutir essas questões em torno da homofobia e suas relações com as identidades sexuais, pretendo partir de situações concretas. Primeiro porque minhas discussões sempre estão ancoradas num contexto muito específico – o espaço escolar – entendendo esse ambiente como atravessado por relações de poder, momento e local em que são negociadas as identidades e os processos de subjetivação. Depois porque tenho me dedicado a pesquisas de iniciação científicas em torno da discussão da homofobia nas escolas, de forma que me parece interessante trazer para as discussões alguns recortes para enriquecer o

entendimento. Portanto, vou me utilizar dos resultados de duas pesquisas que têm a escola como foco. Uma desenvolvida numa escola pública federal na cidade de Juiz de Fora, desde 2006, que busca investigar as formas de organização de um tipo de relação muito comum entre adolescentes: o bullying. Definido como prática de agressividade repetitiva entre crianças e adolescentes, expresso através de perseguições, humilhações e intimidações, esse fenômeno chega mesmo a ser caracterizado como uma nova síndrome, denominada Síndrome de Maus-Tratos Repetitivos - SMAR. (FANTE, 2005).

São eventos que estão presentes nas salas de aula, disseminando-se de forma sutil, crescente, cruel e, sobretudo, nas relações entre alunos. A outra intitulada *Bullying e Homofobia nas escolas*, foi realizada em 2008/2009 junto aos professores que participavam de um projeto de capacitação patrocinado pelo Programa Federal Brasil sem Homofobia e realizado pelo MGM – Movimento Gay de Minas – momento em que os professores recebiam formação e informação a respeito das temáticas de gênero e sexualidades, com ênfase nas homossexualidades.

A intolerância, a agressividade, a violência, a falta de habilidade para resolver conflitos e a dificuldade de reconhecimento da alteridade são alguns dos principais desafios do cotidiano escolar. As relações humanas são marcadas pelo conflito e a escola é um desses campos, visto que é um dos locais de negociação das identidades. Tendo essas questões como foco, as pesquisas foram realizadas, tanto entre alunos e alunas do Ensino Médio quanto entre professores e professoras da rede municipal de ensino, de forma que foi possível perceber a organização das expressões de homofobia por esses dois vieses. Trabalhando com questionários abertos, a intenção era perceber o que os adolescentes e os profissionais da Educação entendiam e definiam como humilhação, além de saber se já tinha vivenciado (visto, sofrido ou cometido) situações de humilhação e violência.

A partir daí foi possível perceber como a humilhação está presente nas definições de gênero. Principalmente como está servindo para construir a noção de diferença e do diferente, a noção de pertencimento e de grupo como algo separado entre o “nós” e “eles” e, como os discursos da homossexualidade estão sendo utilizados para agredir, entendidos quase sempre de forma pejorativa. Situações que associam violência e humilhação ao gênero e as sexualidades aparecem na escola, nos possibilitam uma boa oportunidade para problematizar a construção desses conceitos, a hierarquização estabelecida e como isso está na própria constituição dessas categorias e sujeitos. É a partir dessas análises que esse texto pretende problematizar a homofobia nas escolas.

Homofobia: gêneros e sexualidades em discussão

Trabalhar com as agressões e, como a homofobia nas escolas, significa colocar em evidência o poder das palavras. E, neste sentido, problematizar a sua utilização e seus resultados. Quais são as palavras que ferem? Porque as homossexualidades se organizam como agressão, como formas de agredir? Que representações são acionadas quando escutamos ou utilizamos termos como “viado”, “bicha”, “sapatão”? Relacionar linguagem com agressão faz com que nos concentremos nas partes que são pronunciadas, que podem ser pronunciadas. E, trazendo a discussão para o contexto escolar também nos faz questionar a respeito do que pode ser dito neste espaço, quem está autorizado a dizer, que em última análise, significa quem está autorizado a ser. A homofobia passa por essa relação entre linguagem e agressão, entre o que pode ou não ser pronunciado, quem está ou não autorizado a falar. Dessa forma, o dano com a homofobia é mais do que lingüístico, mas diz respeito à constituição do sujeito, visto que quem não está autorizado a falar não é reconhecido, está no “não humano”. Linguagem não é só efeito de palavras, mas também diz de formas de dizer, de entonação, contexto, que interpela e constitui sujeitos. Assim, quando um menino chama outro de “viadinho” em sala de aula, mais do que ferir, essa utilização da linguagem está constituindo

sujeitos, está definindo fronteiras, estabelecendo distâncias entre “nós” e “eles”, está servindo para construir tanto as homossexualidades quanto as heterossexualidades.

Homofobia tem um vínculo estreito com as questões de gênero e sexualidades e, sobretudo com as políticas de identidade. Nesta discussão, Butler (2007, 2009) tem uma importância fundamental nos estudos de gênero e, portanto nas discussões em torno da homofobia. Ao questionar a naturalização das categorias “mulher” e “homossexual”, essa autora toma como inspiração os estudos de Foucault e Derrida, para elaborar o conceito de performatividade. Criticando as políticas de identidade colocadas em vigor nas décadas de oitenta e noventa, principalmente pelas feministas, Butler nos instiga a pensar as identidades sexuais não como algo natural ou dado, mas resultado de práticas discursivas e teatrais de gênero. A construção dos gêneros é uma invenção cultural, um efeito performativo de ações que são repetidas. Masculino e Feminino são fruto de repetições estilizadas de atos (Butler, 2007). E, muitos desses atos que são repetidos insistentemente e que são responsáveis pela construção das heterossexualidades e, por confusão, do que é ser homem, passam pela agressão, pela negação e pela exclusão das homossexualidades. Dessa forma, as homossexualidades também podem ser entendidas como performatividade. O conceito de performatividade nos convida a pensar as identidades em relação, como construções sempre abertas, sujeitas ao confronto, a negociação, as mudanças. Repetidos atos de agressão em relação às homossexualidades serve, ao mesmo tempo, para construir as heterossexualidades e as homossexualidades, tomando as primeiras como valorizadas e as segundas como desvalorizadas.

Durante muito tempo as agressões entre alunos no contexto escolar foram entendidas como “brincadeira de crianças e adolescentes”, de forma que era “próprio da idade” e não cabia intervenção, já que todos, um dia, passaram por isso e resolveram as questões e, portanto, seria um processo natural de relação entre eles. Essas agressões ou “brincadeiras” são organizadas por falas, gestos, práticas, traduzidas em apelidos, nomes, xingamentos, injúrias que definem sujeitos. As pessoas não são sujeitos simplesmente pelo nome que são chamadas, apelidadas, xingadas. Ao ser tratado desta forma, esse nome, apelido ou xingamento está servindo para menosprezar. No entanto, ele também pode ser entendido e utilizado de outra forma, abrindo uma nova possibilidade. Ao ser chamado por um nome se oferece a pessoa certa possibilidade de existência e de resistência. Se entendemos essas relações como atravessadas por poder, isso nos conduz a analítica foucaultiana (1988) em que onde há poder há resistência, que são partes de um mesmo processo de constituição dos sujeitos. No entanto, parece importante saber se a pessoa que é invocada pela palavra “viado” ou “sapatão” está autorizada a falar e sob que circunstâncias. Essas formas de expressão, de agressão, de relacionamento são enunciados que funcionam na medida em que se apresentam como um ritual, repetidos ao longo do tempo, de forma que são naturalizados, não nos chamam mais atenção e que apresentam um campo de ação que não se limita ao momento da agressão. É um ritual que está organizado e tem conseqüências para além da escola. A homofobia é um ritual de historicidade, ou seja, se organiza a partir de um conceito surgido no século XIX, a homossexualidade¹⁰, de forma que recupera esse passado, faz ele presente. No entanto, excede a ele, sendo efeito de invocação desse passado ao mesmo tempo em que prepara o futuro porque escapa a enunciação a partir das suas conseqüências.

Na minha prática como docente e como Coordenador do Ensino Fundamental, me deparava constantemente com situações em que alunos vinham reclamar de estarem sofrendo com determinados apelidos, muitos deles relacionados às homossexualidades e de seu entendimento comum de algo que ninguém quer ser, algo negativo. Chamados para conversar sobre essas questões, era comum também ouvir dos “agressores” que tal fato era apenas uma “brincadeira”. Esse aspecto também apareceu na pesquisa sobre bullying nas escolas. As falas surgidas a partir dos meninos parecem manter esse sentido de

“brincadeira”, demonstrando certa naturalidade com o fato, já que se trata de uma negociação entre “homens”, ou de uma relação com as mulheres, marcada por certa hierarquia, que atribui a elas um aspecto de inferioridade. Por sua vez, as falas das meninas reforçam essa relação, em que as mulheres acabam se vendo como aquelas sem forças diante do mais forte. Outros estudos já mostraram como as “brincadeiras” entre meninos são marcadas pela violência enquanto as que envolvem meninas se destacam no campo da afetividade (FERRARI, 2007). Dessa forma, surgem reflexões que nos ajudam a questionar e a recuperar o espanto com as formas que uma sociedade estabelece suas relações de gênero. Mais do que isso, nos possibilitam descrever as relações de poder que estão presentes, assim como as resistências, visto que como nos lembra Foucault (1999) “que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação do poder” (1999, pág: 91). O interessante é saber por onde passam essas relações, desvendar suas maneiras de expressão, seus artifícios, suas sutilezas e como isso está servindo para organizar um sentido de homossexualidade.

Perguntados sobre o que é humilhar outra pessoa, surge entre os meninos: “é agredir uma outra pessoa, ressaltando seus aspectos negativos”, “colocar uma pessoa em uma situação inferior a minha”, “humilhar é se impor sobre uma outra pessoa”. Essas falas parecem revelar um certo “orgulho” de fazer parte do grupo como se servisse para “comprovar” que são “homens de verdade”. Essa categoria de “homens de verdade” só é entendida em relação aos “homens de mentira”, aqueles que são considerados menos homens, ou não homens, mais próximos do feminino.

Outra visão aparece quando se trata de meninas. “humilhar é uma forma de discriminação que devemos combater”, “humilhar é não deixar que a pessoa seja do jeito que ela realmente é, impondo a ela os conceitos que a sociedade exige”. Esses discursos vão construindo uma relação binária entre homens e mulheres. Essa desigualdade entre homens e mulheres foi sendo construída através de vários discursos - o religioso, o médico, o filosófico e o pedagógico - que foram capazes de colocar em circulação representações de gênero, comumente vinculadas as concepções de natureza biológica que justificaram essa desigualdade. Foucault (1999) ressalta que uma das formas mais eficazes de governo das populações ocorreu pelo controle dos corpos e da sexualidade. Dessa forma, as mulheres, desde o século XIX foram comparadas com as crianças, como seres inferiores. Considerando que os gêneros são construídos em relação, homem e mulher se estruturam negando o gênero oposto. A mulher nega o homem, mas o homem nega a mulher e o homossexual. As homossexualidades têm sua origem vinculada ao binarismo de gênero, as fronteiras estabelecidas entre o que é ser homem e o que é ser mulher.

Como ressalta Butler (2007) parece ser o poder que opera nessa divisão binária em que se pensa o conceito de gênero. Que relações de poder estão sendo colocadas em vigor na escola e estão servindo para construir o “sujeito” e o “outro”, essa relação binária entre “homens” e “mulheres”? Mais do que isso, como elas estão servindo para construir uma certa coerência interna desses gêneros? Situações como essa, em que as meninas assumem o lugar do “mais fraco”, nos possibilita uma boa oportunidade para problematizar a construção dos gêneros, a hierarquização estabelecida entre eles e como isso está na própria constituição dessas categorias.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate via se constituir, então, através

de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental. (LOURO, 1997, p.21).

Com esse argumento, a autora defende ainda que o conceito de gênero serve, assim, tanto como uma “ferramenta analítica” quanto uma “ferramenta política” (LOURO, 1997). Pensar esse conceito e as relações que se estabelecem no seu interior e entre eles como ferramentas analítica e política é evidenciar ou mesmo explicar essas categorias como efeitos de uma construção específica de poder e revela uma forma de investigação crítica inaugurada por Foucault (1988) através da genealogia. Os estudos genealógicos não se preocupam com as origens do gênero, nem tampouco como a “verdade” do desejo masculino ou feminino, recusando a existência de uma identidade sexual genuína. Dessa forma, ele se interessa nos investimentos políticos da construção e negociação entre os gêneros, entendendo as identidades de gênero como efeitos de instituições, práticas e discursos com pontos instáveis, múltiplos e difusos de origem. Essa é uma contribuição importante dos estudos foucaultianos, na medida em que defende como investigação o trabalho contínuo de focar e desfocar a análise nessas instituições definidoras, tanto do falocentrismo quanto da heterossexualidade compulsória.

A homofobia evidencia pontos já ressaltados pelos autores como Louro (1997), Butler (2003) e Foucault (1988), na medida em que assumimos como foco o gênero, entendido numa perspectiva de poder, como uma construção relacional em que não somente está se forjando a idéia de “homem” como também de “mulher”. Não quero dizer com isso que os meninos “detêm” o poder e as meninas estão desprovidas dele. O poder está nessa relação que se estabelece entre meninos e meninas e que, portanto, o poder não pode ser entendido como uma “estratégia”, como um privilégio de quem o detém, ou como algo que se conquista, que se apropria. O poder é praticado por todos, uma vez que ele tem efeitos sobre suas ações. Dessa forma, podemos interrogar como o exercício do poder, organizado por manobras, práticas e discursos de violência está resultando em ações absorvidas, aceitas, contestadas, resistentes, criando assim, as categorias de gênero - meninos e meninas.

A pluralidade do masculino e do feminino demonstra que é através das relações sociais que os gêneros são construídos, revelando a ação das práticas sociais na direção dos corpos, na constituição dos seres. Neste sentido, trazer para discussão as relações que se estabelecem e que servem para organizar o contexto escolar é pensar em algo mais amplo. A homofobia como violência e a construção das diferenças servem para pensar os gêneros no contexto escolar, buscando problematizar as maneiras e os mecanismos de compreensão e representação das características sexuais. “Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos” (LOURO, 1997, p. 22). Guacira Louro argumenta ainda que afirmar esse caráter social da construção dos gêneros nos obriga a considerar as distintas sociedades e tempos de sua organização, o que impede as generalizações e os essencialismos reforçando o aspecto de construção e de processo. “Observase que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem” (LOURO, 1997, p.22-23).

A persistência e o investimento discursivo e institucional nas identidades de gênero coerentes acabam criando oportunidades de crítica e de problematização dos limites e objetivos das práticas reguladoras, ao mesmo tempo em que servem para construir rivalidades, resistências e rupturas, aquilo que foge e que instaura a desordem nos gêneros. Neste sentido, a homofobia como prática de violência, parece se constituir a partir dessa noção de gênero como algo coerente. Ela pode ser entendida como a luta contra qualquer desvio dessa coerência, nos chamando atenção para a necessidade de problematizar a serventia dessas ações. Longe de tentar justificar seu exercício, ações homofóbicas se relacionam com a visão

de fronteira entre os gêneros. Estabelecemos fronteiras e, quando um menino se aproxima “do que é feminino” ou uma menina daquilo que é “masculino”, sofrem a agressão. Quanto mais próximo um gênero está do que é tido como próprio do gênero oposto, mais sujeito a agressão. A homofobia agiria como um recado: “Você está fora do seu gênero, fora está fora do seu local e por isso eu posso te agredir”. Se esta é a organização da homofobia, me parece que também é sua força de resistência, ou seja, a homofobia tem que nos servir para que possamos problematizar essas fronteiras de gênero, possibilitando atravessamentos, desconstrução dos gêneros como algo coerente.

Homofobia na escola

Mais do que um diálogo entre a construção de gênero e as sexualidades, o que parece ocorrer é mesmo um certo “embaralhamento” entre esses dois conceitos. Além disso, parece possível afirmar que entre eles o que se traduz como um “problema” para a escola são questões relacionadas às sexualidades, principalmente, as homossexualidades. As homossexualidades estão presentes no cotidiano escolar quase que diariamente (FERRARI, 2000), seja como fato (alunos classificados como tal) ou como assunto (quando o assunto emerge nas relações entre alunos). Diante dessa situação cabe perguntar de que forma as homossexualidades são apresentadas discursivamente? A que elas estão servindo? A quem está ajudando e a quem está prejudicando? Até que ponto a escola está discutindo o que aparece? A escola está sendo chamada a olhar para o campo de disputa que está organizando as homossexualidades, sobretudo no que se refere ao combate à homofobia. Os grupos gays interessados na desconstrução dos parâmetros da homossexualidade muitas vezes vinculados as noções de doença e pecado e na construção de imagens e discursos mais positivos dessas identidades, contribuiu para colocar a educação no centro das atenções reivindicando investimentos e uma articulação maior com o Estado, produzindo material informativo, preocupados com a formação e informação de educadores e principalmente com os adolescentes em tempos de Aids. Outro aspecto importante que serve para demonstrar um movimento de mudança em torno do tratamento da homossexualidade na escola são as políticas públicas que deram origem ao programa “Brasil sem homofobia”, que visa o combate à violência e à discriminação contra LGBT e produção da cidadania homossexual nas escolas. Esses dois aspectos juntos – a ação dos grupos gays e os programas federais – vem impulsionando ações positivas para melhorar a situação do tratamento com a homofobia.

A homofobia está estreitamente ligada a heteronormativa, a idéia de que a heterossexualidade é a norma, “isto é, a obsessão com a sexualidade normalizante, através de discursos que descrevem a situação homossexual como desviante” (BRITZMAN, 1996, p. 79). Diante desse conceito que está posto na sociedade e se apresenta nas escolas organizando os confrontos e negociações identitárias, a homofobia passa a ser entendida como a “discriminação contra as pessoas que mostram, ou a quem se atribui, algumas qualidades (ou defeitos) atribuídos ao outro gênero. A homofobia engessa as fronteiras do gênero”. (WELZER-LANG, 2001, p. 465). Com base nesses conceitos parece possível pensar o que está posto na escola quando a homossexualidade está sendo utilizada para humilhar, agredir e violentar aqueles que fogem do modelo hegemônico do masculino, dos atributos do que é ser homem para a cultura brasileira. Assim, aparecem falas como: “As humilhações ocorrem de diversas maneiras como preconceito racial, tipo físico, opção sexual, etc...”, “Para mim, humilhar é, de certa forma, desrespeitar uma característica do outro como, por exemplo, se ele anda rebolando ou se fala mole, e fazer com que ele se sinta envergonhado de ser “diferente”, chamando de viadinho, gay”, “pessoas gordas sofrem humilhações, gays e lésbicas e até mesmo as pessoas que são julgadas normais pela sociedade, em algum momento, são humilhadas”.

A partir das pesquisas foi possível perceber que as homossexualidades são tensas para os meninos e não se traduzindo em uma ameaça para as meninas. Dessa forma, ela diz respeito à construção da identidade e da dominação masculina. Tanto assim que o combate a homofobia representa o combate ao machismo e a possibilidade de vivências de outros tipos de ser homem, de outras masculinidades. O homem no processo de construção de sua identidade nega a mulher e o homossexual, daí tanta veemência em se afirmar não-homossexual. Muitas vezes esse encontro entre a negação da homossexualidade e a afirmação da masculinidade, é regulado pela violência – múltiplas e variadas – violências domésticas de pais para filhos, no trabalho através de demissões e não contratação e também violência nas escolas, pela expulsão e invisibilidade da homossexualidade.

Considerando que a sexualidade é um conjunto de práticas e discursos em torno dos desejos, das afetividades, dos sentidos e sentimentos, dos gêneros e que atravessam e são atravessados pelo cultural e pelo social, podemos dizer que ela não é natural. Mais do que isso a sexualidade implica em investimento constante. Neste sentido, as masculinidades e as heterossexualidades estão em crise e em processo de dissolução (GUASCH, 2007). Essa crise tem como fundamento as mudanças sociais que afetam nossa sociedade atual. No entanto, não é possível dizer que essa crise se produz da mesma forma em todos os espaços sociais. Além disso, essa crise também faz com que haja um movimento de resposta e, recuperando a ideia de que as sexualidades (a heterossexualidade em especial), são resultados de investimento, me parece que há um recrudescimento de práticas agressivas em torno da negação e mesmo exclusão das homossexualidades entendidas como ameaça.

Segundo Guasch, “todas as características que definem a heterossexualidade estão em crise. Todas, exceto a homofobia” (2007, p. 121). A homofobia seria o último construtor da heterossexualidade, uma vez que ela pode ser definida como o temor profundo e irracional presente entre os meninos ante a possibilidade de amar a pessoas do mesmo gênero. Nossa sociedade trabalha com a definição binária de gênero, estabelecendo fronteiras entre o que é feminino e o que é masculino. Dessa forma, pressupõe o feminino na mulher, negando-o no homem. Mais do que isso, o feminino é afastado do que é masculino. O menino é ensinado desde cedo a se afastar e mesmo ignorar o que é entendido como feminino. Parte da crise da heterossexualidade está na relação com essa fronteira, que cada vez mais está se dissolvendo e ficando menos clara. Isso faz com que haja uma redefinição das identidades, visto que elas são relacionais. Dessa forma, quando a mulher alterar o seu lugar na sociedade ela altera o lugar do homem também. As homossexualidades também servem para se pensar um novo lugar para o homem, uma vez que ela não nega o gênero. O homossexual é um homem com uma orientação sexual voltada para pessoas do mesmo sexo, organizando outro tipo de masculinidade que rompe com a divisão entre “coisas de homem” e “coisas de mulher”.

A masculinidade hegemônica exige um esforço e uma disciplina que implica em tensão para muitos meninos. Perguntados a respeito “do que é ser homem” eles respondiam: “é ter jeito de homem, falar grosso, pegar mulher, se impor...”, “ser macho, ter força, não ter frescura”, “meu pai me ensinou que é olhar as meninas, ele disse que homem pode olhar a vontade as meninas e eu olho”, “é ser diferente das meninas...”. A partir desses exemplos podemos inferir que ser homem está ligado diretamente a ser heterossexual e a necessidade de se afirmar constantemente, sem descanso. Além disso parece importante demonstrar para os outros que se é homem, daí tanta preocupação com a negação das homossexualidades, que parece aproximar o menino do que é entendido como feminino e expulsá-lo do seu gênero. A homossexualidade é quase entendida como um terceiro gênero. A homofobia acaba sendo uma característica da constituição das heterossexualidades e que condiciona um conjunto de identidades masculinas. A homofobia não é apenas odiar, temer ou estigmatizar as homossexualidades, mas pode ser definida como resultado do medo e insegurança que afeta os homens diante a possibilidade de amar outros homens. A homofobia como atributo da

heterossexualidade hegemônica afeta a todos e se traduz num problema social grave. Afeta aos homossexuais que sofrem todo tipo de violência uma vez que são entendidos como ameaça, como algo negativo, expostos a maus tratos e morte. Afeta aos meninos que, em meio ao processo de construção das identidades de gênero e sexuais, não são capazes de aprender a serem homens de outra forma, demonstrando certa dificuldade com afetividade, o que implica em conseqüências em relacionamentos com as mulheres, por exemplo.

Um das professoras nos relata um caso exemplar ao mencionar a dificuldade de um aluno, de seis anos que não se aproximava de nada que correspondesse ao gênero feminino. Mais do que não se aproximar, negava qualquer vinculação com esse gênero, como, por exemplo, não usar o lápis de cor rosa ou aceitar meninas nas brincadeiras coletivas. Nas demais falas das professoras também aparece a preocupação com a homofobia nas escolas, sendo apontada como uma das causas de terem procurado o curso de capacitação em Homossexualidades organizado pelo MGM: “eu espero que o curso me ensine a lidar com os meus alunos homossexuais e ajudar a diminuir o sofrimento deles diante dos apelidos”, “eu quero aprender a combater a homofobia que eu vejo que está cada vez pior nas escolas”. Falas que nos fazem pensar o papel do Estado, das Secretarias de Educação, das escolas, das Universidades e dos grupos gays. Que nos fazem refletir sobre o entendimento de homossexualidade, como aquele que precisa de ajuda, como se somente eles sofressem. A homofobia nos serve para problematizar esse aspecto da escola como local de ajuda e nos induz a perguntar: diante da homofobia, quem precisa de ajuda? Quem agride ou quem sofre agressão? O professor que assiste e não se sente preparado de atuar frente a situações de agressão verbal e física, também não precisa de ajuda?

A homofobia está ligada a uma combinação de agressão lingüística e física, a violência simbólica, emocional e física, que muitas vezes é inseparável. Ao dizer que as palavras ferem estamos associando o lingüístico com o físico. Certas palavras e certas formas de se dirigir a alguém operam não somente contra um entendimento emocional mas, também diz respeito ao bem estar físico, ao corpo. Para que a violência funcione é necessário certas circunstâncias, um campo de poder e de entendimento cultural dos significados através do qual os efeitos performativos possam se materializar (Butler, 2009).

A homofobia acaba colocando o sujeito a que é direcionada numa posição subordinada. Ela opera através de entendimento e representações das homossexualidades que são do senso comum, são convencionais. É uma linguagem que circula e ainda que necessite de sujeitos para ser colocada em vigor, nem começa e nem termina com esses sujeitos que agridem, que falam e nem tampouco se encerra no nome que se usa. “Viado”, “sapatão”, ou qualquer outro nome que sirva de agredir tem uma história, assim como a homossexualidade. Uma história que revela a constituição de um nome e de seu significado. No entanto, é importante entender esse processo como construção, o que significa que não são dados, mas que estão organizados numa onda de desconstrução e reconstrução e que abre caminhos para um fazer diferente, na medida em que problematizamos essas formas de ser e de se constituir.

Para terminar é importante reforçar o argumento central desse texto, ou seja, a defesa pela problematização das nossas formas de ser e estar no mundo e em relação. Mais do que isso, partindo do entendimento que somos seres de linguagem, produtos e produtores de discursos, aposta num processo de ressignificação das linguagens. Isso coloca um grande desafio para a escola que é assumir essa ressignificação abrindo novos contextos, novas aproximações, falando de assuntos ainda não legitimados, dando voz e reconhecendo sujeitos ainda não reconhecidos e assim produzindo novas e futuras formas de legitimação. Enfrentar e

combater a homofobia é possibilitar novas formas de ser, tanto homossexuais, quanto heterossexuais, tanto homens quanto mulheres.

Vítima de homofobia, aluno agredido quebra silêncio e pede respeito

"Se eu não tivesse denunciado o que fizeram comigo, meu caso iria acabar como mais uma estatística da violência contra os gays no Brasil", é assim que o estudante C.T., de apenas 15 anos, resume o drama vivido em uma escola pública de Santo Ângelo, no interior do Rio Grande do Sul. Em um e-mail enviado à Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) poucos dias depois de ser agredido por um colega de aula, ele contou que sentia vontade de morrer. "Às vezes eu sinto que ninguém gosta de mim e que a única solução é me matar", escreveu na mensagem que foi divulgada em todo o País.

*Dois meses depois de ser agredido com chutes e pontapés pelo colega de aula, o adolescente disse que enviou o e-mail como uma forma desesperada de romper com o silêncio comum às vítimas da homofobia em busca de respeito. C.T. e sua mãe, que preferiu não divulgar o nome para preservar o filho, receberam o **Terra** em sua casa, na cidade de Santo Ângelo, localizada a 450 km de Porto Alegre. Pedagoga, a mãe disse que ela e o marido levaram um choque quando souberam que o adolescente havia sido agredido na escola.*

"Foi um grande susto, mas desde o primeiro momento decidimos apoiar o nosso filho", contou a mulher ao afirmar que não sabia que o adolescente sofria bullying dos colegas. "A parte física não foi tão forte, foram alguns chutes e socos. Isso passou. Mas o pior foi o lado emocional. Ele tem pesadelos quase todas as noites e agora precisa de acompanhamento psicológico", disse sobre o único filho.

A família de C.T. registrou um boletim de ocorrência na Polícia Civil após a agressão. O colega de aula, da mesma idade, foi ouvido, assim como educadores da escola, que foram acusados de omissão. "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".

Segundo a responsável pela Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente de Santo Ângelo, Elaine Maria da Silva, a investigação foi concluída em abril e encaminhada ao Ministério Público. A delegada disse que o resultado não pode ser divulgado por envolver

menores de idade. Para C.T., a sensação é de impunidade: "Todo mundo sabe quem eu sou nessa cidade, apesar de ter pessoas que me apoiam, muita gente passa por mim e me reprova. A minha vida mudou muito, tenho medo de sair na rua e ser agredido de novo. Para ele (o agressor), a vida continua a mesma, ou até melhor porque ele foi tratado como herói. Uma prova disso é que semanas depois da agressão ele foi eleito líder da turma", lamenta o adolescente, que estudava no 1º ano do ensino médio na Escola Estadual Onofre Pires.

Além do medo, ele precisou enfrentar várias mudanças após denunciar a agressão. A família o matriculou em uma escola particular da cidade. Ele também recebe acompanhamento de duas psicólogas: uma do novo colégio e outra contratada pela Secretaria de Educação do Estado. Apesar do sofrimento, C.T. não se arrepende em ter tornado pública sua história. "Fiz isso como uma garantia para que meu caso não fosse negligenciado".

A direção da escola Onofre Pires, onde ocorreu a agressão, disse que o caso está sob responsabilidade do Ministério Público e que não vai comentar as denúncias do aluno. Já a Secretaria Estadual da Educação informou que presta toda a assistência ao jovem e a sua família, com o acompanhamento da psicóloga.

A atitude desse menino é uma exceção, diz pesquisadora Coordenadora da Área de Juventude e Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Miriam Abramovay afirma que a história de C.T. é uma exceção no Brasil. "Ele é uma exceção porque reagiu. Foi para os jornais, falou com os governos, com os movimentos sociais. Isso tudo é fruto de uma consciência política muito forte. A maioria dos adolescentes que passa pela mesma situação acaba silenciando. O medo e a vergonha de se sentir culpado por ser diferente faz com que não reajam à violência", explica Abramovay, autora de diversos livros e pesquisadora sobre a violência nas escolas.

Segundo ela, a falta de reação contra o bullying homofóbico causa diversos danos, como o isolamento social, falta de interesse nos estudos e, em alguns casos mais extremos, leva até ao suicídio. "A escola trabalha na lei do silêncio, e não do diálogo. Quanto menos tiver que fazer melhor. Acontecem 800 casos iguais por dia, mas a escola finge que não é nada sério", lamenta a especialista. Ela afirma ainda que os educadores estão despreparados para lidar com a sexualidade e diversidade de gênero e que a falta de uma política pública voltada para discutir a homofobia dentro das escolas impede avanços. "Temos que colocar mais energia nisso. Já existem algumas ações isoladas, mas ainda é algo muito tímido, que precisa ser reforçado", afirma ao destacar a importância da capacitação dos professores para lidar com a violência homofóbica.

*Para C.T., que sonha em ir para uma cidade maior estudar medicina ou jornalismo, as escolas públicas ainda não estão preparadas para lidar com a homofobia. "Na minha escola nova, que é particular, eu percebo que os professores são mais capacitados, não tem tanto preconceito. Mas no geral, acho que falta muita informação. Eu acredito muito que o preconceito acaba quando as pessoas conhecem o assunto. Elas deixam de acreditar em crendices, passam a perceber que os gays são pessoas iguais a todas as outras", disse ao **Terra** .*

C.T. finalizou citando o kit de combate a homofobia que seria distribuído nas escolas públicas e que foi vetado pela presidente Dilma no ano passado. "O veto ocorreu por causa da pressão da bancada evangélica, mas eu espero que os políticos parem com essa hipocrisia de negar que o problema da homofobia existe e tomem uma providência logo", declarou o adolescente ao destacar que a população LGBT precisa ter seus direitos respeitados.

<http://noticias.terra.com.br/educacao/vitima-de-homofobia-aluno-agredido-quebra-silencio-e-pede-respeito,044a42ba7d2da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>