

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

MEIRE ROSE DOS ANJOS OLIVEIRA

EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: VIVÊNCIAS SÓCIO-EDUCACIONAIS DE JOVENS
HOMOSSEXUAIS (CUIABÁ – MT)

CUIABÁ
2006

MEIRE ROSE DOS ANJOS OLIVEIRA

EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE: VIVÊNCIAS SÓCIO-EDUCACIONAIS DE JOVENS
HOMOSSEXUAIS (CUIABÁ – MT)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular).

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Morgado.

CUIABÁ
2006

048e Oliveira, Meire Rose dos Anjos

Educação e sexualidade: vivências sócio-educacionais de jovens homossexuais (Cuiabá – MT): Meire Rose dos Anjos Oliveira – Cuiabá: UFMT/IE, 2006
131 p.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Educação (Área de Concentração: Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular) sob a orientação da Professora Doutora Maria Aparecida Morgado

Bibliografia: p. 121-131

CDU – 37:613.885

Índice para Catálogo Sistemático

1. Educação
2. Juventude
3. Homossexualidade

Aos jovens homossexuais que conheci ao longo desta jornada.

AGRADECIMENTOS

Expresso o meu agradecimento a todas as pessoas que me auxiliaram na realização desta pesquisa. Entretanto, quero expressar agradecimento especial aos que tornaram o caminho mais fácil e menos doloroso:

A orientadora **Dra. Maria Aparecida Morgado**, pela oportunidade privilegiada de compartilhar idéias e inquietações neste percurso.

A **Profa. Dra. Simone Albuquerque da Rocha** e a **Dra. Graciela Haydée Barbero** pelas importantes e valiosas sugestões feitas durante o exame de qualificação.

Aos dois jovens estudantes homossexuais, **Bernadete** e **Raul**, que através de suas *corajosas* falas possibilitaram a efetivação deste estudo.

A **Profa. Margarete**, que com gentileza me propiciou dados importantes para a pesquisa.

A **Nara**, que me apresentou e contribuiu para minha acolhida ao grupo de Pesquisa Educação, Jovens e Democracia.

A **Acildo** e **Lane** que me ajudaram na construção da idéia inicial do que seria esta pesquisa.

Aos colegas da **turma de 2004**, pela convivência prazerosa e instigante em que o confronto de idéias e teorias foi sustentado no respeito e admiração mútua. E,

particularmente, aos *bacanas* **Josiley, Daniela e Gelice** por tão significativo encontro.

A **Marilu e Cláudia**, pela prontidão em ajudar, seja nas tarefas da pesquisa ou contando histórias para passar o tempo.

Aos colegas do grupo de pesquisa **Andréa, Ulisses, Eliel, Cleonice, Neiva, Penha, Elisa, Walfredo, Bruna, Ana Graciela, Sara, Ariane, Michele, Iracy e Clayte** pelas conversas de fim de tarde.

A **Zinha**, pela revisão e encorajamento, já que o cansaço estava bem visível.

Ao **Miranda** pela iniciativa de me ajudar na divulgação, contribuindo com a arte do convite.

A **Maria Regina, Antônio Carlos e Daniel**, pela paciência em escutar meu *mono-assunto*, pelas sensíveis contribuições das leituras de mundo, possibilitando-me trabalhar com tranquilidade em certos momentos conturbados.

À **Itamara**, minha irmã, pelas leituras e torcida.

À **Luiza e Mariana**, funcionárias da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela atenção e pela gentileza com que sempre me atenderam.

Por fim, não por esquecimento, aos meus pais – **Seu Ciro e Dona Raymunda** -, que desde muito pequena sempre estimularam a mim e às minhas duas irmãs ao estudo, nos mostrando a importância desta valiosa herança em nossas vidas.

Somos diferentes um do outro, como cores diversas que podem se completar de maneira harmoniosa. Heterossexuais, homossexuais, bissexuais, são pessoas desejosas, de expressar o seu amor. Compreender essa diversidade não significa aceitá-la como caminho a seguir, porém tolerá-la como parte da existência humana. Falar sobre as diferentes manifestações sexuais não é um caminho para praticá-las, mas para exercer a sexualidade com respeito pela própria natureza e pela dos outros.

Picázio.

RESUMO

A educação escolar tem tido dificuldade para dar conta do debate sobre a sexualidade humana. No caso da homossexualidade parecem predominar visões mais conservadoras. A homossexualidade pode ser vista simplesmente como uma ou única preferência dos desejos amorosos e sexuais por pessoas do mesmo sexo. O Movimento de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transgêneros tem conquistado importantes avanços políticos e jurídicos. Através dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, a escola tem a possibilidade de trabalhar orientação sexual com seus alunos, incluindo conceitos básicos e informações sobre homossexualidade. A pesquisa se desenvolveu numa perspectiva qualitativa. Envolvendo revisão bibliográfica a respeito de sexualidade, homossexualidade, movimento homossexual, educação, juventude; escolha de sujeitos onde foram estabelecidos critérios de que seriam jovens homossexuais "assumidos", maiores ou igual a dezoito anos, estudando ou não. Foram escolhidos dois jovens homossexuais. Foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas com perguntas acerca de sua relação com a família, professores, colegas de sala, escola como espaço ou lugar e, constituição de espaços direcionados ao público homossexual. Além das entrevistas com jovens estudantes homossexuais, também foi realizada entrevista com uma professora de Ensino Médio. Na entrevista procurou-se saber sobre como é encarada a homossexualidade pelos professores, como é a presença da homossexualidade no espaço escolar e como os professores tratam a homossexualidade na sala de aula. Percebeu-se que os jovens por assumirem sua homossexualidade são repudiados pelos colegas, professores e também pela família. Quando perguntados a respeito da escola ser um espaço também para jovens homossexuais, disseram ainda não ser, pois muitos colegas ainda preferem não ter um colega homossexual e grande parte dos professores ainda demonstram rejeição. A escola é considerada um espaço de relações sociais, onde amizades são feitas e o mundo vai se constituindo juntamente com a construção de sua autonomia. Porém, constatou-se, que nesse espaço existem entraves de relações quanto à homossexualidade, os professores enfrentam dificuldades no manejo escolar quando estudantes abertamente homossexuais são discriminados por colegas, o que acarreta prejuízos à aprendizagem desses jovens discriminados e na interação deles com colegas e professores. É na juventude que o interesse erótico passa a ser socialmente permitido e sua prática consentida: a escolha amorosa eclode, e na homossexualidade essa eclosão pode trazer conflitos que permeiam suas relações afetivas e sociais. Os jovens passam a acreditar que a escola não é um espaço próprio para eles, assim criam seus espaços para poder se permitir às manifestações de afeto e erotismo para ter seus territórios de convivência, evitar constrangimentos e, mesmo agressões pelas quais poderiam passar em outros lugares. Na escola, a questão reveste-se de relevância substantiva: educar em relação à homossexualidade permite que os jovens não sejam estigmatizados por suas escolhas eróticas, e tenham o direito de vivenciá-la com dignidade como cidadãos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Juventude; Homossexualidade.

ABSTRACT

The pertaining to school education has had difficulty to give to account of the debate on the sexuality human being. In the case of the homosexuality more

conservatives seem to predominate visions. The homosexuality can be seen simply as one or only preference of the loving and sexual desires for people of the same sex. The Movement of Gays and Lesbians has conquered important advances legal politicians and. Through the National Curricular Parameters - NCPs, the school has the possibility to work sexual orientation with its pupils, including basic concepts and information on homosexuality. The research if developed in a qualitative perspective. Involving bibliographical revision regarding sexuality, homosexuality, homosexual movement, education, youth; choice of citizens where criteria had been established of that they would be young "assumed" homosexuals, greater or equal the eighteen years, studying or not. Two young homosexuals had been chosen. Interviews half-structured with questions concerning its relation with the family, professors, colleagues of room, school had been applied as space or place and, constitution of spaces directed to the homosexual public. Beyond the interviews with young students' homosexuals, also interview with a teacher of Average Education was carried through. In the interview it was looked to know on as the homosexuality for the professors is faced, as it is the presence of the homosexuality in the pertaining to school space and as the professors treat the homosexuality in the classroom. One perceived that the young for assuming its homosexuality is repudiated by the colleagues, professors and also for the family. When asked regarding the school to be a space also for young homosexuals, they had still said not to be, therefore many colleagues still prefer not to have a homosexual colleague and great part of the professors still demonstrates rejection. The school is considered a space of social relations, where friendships are made and the world together goes if constituting with the construction of its autonomy. However, one evidenced, that in this space impediments of relations how much to the homosexuality exist, the professors face difficulties in the pertaining to school handling when students openly homosexuals are discriminated by colleagues, what she causes damages to the learning of these discriminated young and in the interaction of them with colleagues and professors. It is in the youth that the erotic interest socially passes to be allowed and assented practical its: the loving choice comes out, and in the homosexuality this enclose can bring conflicts that around its affective and social relations. The young starts to believe that the school is not a proper space for they, thus creates its spaces to be able to allow the manifestations of affection and erotic to have its territories of connivance, to prevent constaints and, exactly aggressions for which could pass in other places. In the school, the question is armed with substantive relevance: to educate in relation to the homosexuality allows that the young is not stigmatized by its erotica's choices, and has the right to live deeply it with dignity as citizens.

Key-Words: Education; Young; Homosexuality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Considerações Metodológicas	21
CAPÍTULO 1-SEXUALIDADE – ORIENTAÇÃO SEXUAL E EDUCAÇÃO	27
1.1 Saberes sobre a sexualidade humana: um breve histórico	28
1.2 A significação dos conceitos: sexo/sexualidade, educação/orientação sexual	30
1.2.1. Sexo e sexualidade	30
1.2.2 Educação sexual e orientação sexual	32
1.2.3 A orientação sexual na LDB e nos Parâmetros Curriculares Nacionais....	31
1.3 Currículo, diferença e diversidade	39
CAPÍTULO 2-HOMOSSEXUALIDADE E JUVENTUDE	50
2.1 Homossexualidade	51
2.1.1 Noções de homossexualidade na antropologia, sociologia e psicanálise	52
2.1.2 Movimento Homossexual e Educação	57
2.2 Juventude	64
2.2.1 A noção de Juventude.....	64
2.2.2 Juventude, sexualidade e homossexualidade	71
CAPÍTULO 3-JOVENS ESTUDANTES HOMOSSEXUAIS NA INTERAÇÃO ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE	77
3.1 Vivências sócio-educacionais de dois jovens estudantes homossexuais	78
3.1.1 A relação com a família	81
3.1.2 Relação família e sustentação econômica	83
3.1.3 A relação com os amigos	84
3.1.4 A relação com os professores e colegas de sala de aula.....	85
3.1.5 Escola como espaço para jovens homossexuais	87
3.1.6 Constituição de espaços direcionados ao público homossexual e visão sobre alguns movimentos sociais.....	91
3.1.7 Como se percebe jovem homossexual.....	96
3.2 Entrevista com uma professora	97

3.2.1 Como a homossexualidade é vista pelos professores.....	98
3.2.2 A presença da homossexualidade no espaço escolar	99
3.2.3 Inserção da homossexualidade no currículo escolar.....	100
3.2.4 Escola como espaço de socialização de jovens homossexuais.....	102
3.3 O que é ser homossexual dentro e fora da escola	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Como as vivências sócio-educacionais de jovens homossexuais foram parar na vida da pesquisadora como objeto de pesquisa da dissertação de mestrado?

As preocupações com o tema desta pesquisa surgiram da experiência profissional de nove anos na educação e das observações propiciadas pelo trabalho em sala de aula. A abordagem do tema expressa uma questão recorrente ao longo de toda a trajetória profissional: compreender o sentido da educação, da escola e da prática pedagógica e nas suas relações com a sociedade e com as demandas sociais.

Na vivência em sala de aula, percebeu-se que ensinar e aprender são processos que exigem e resultam em uma grande interação entre professores e alunos. Interação esta que se torna mais rica e verdadeiramente dialógica, quando os educadores conhecem os alunos, sabem como vivem, suas lógicas de aprendizagens, como se relacionam com os saberes e valores instituídos e difundidos pela Escola, e como esses jovens alunos merecem ser respeitados nesse espaço.

Para que aconteça de forma harmônica a relação professor-aluno, faz necessário conhecer mais sobre os saberes, sobre os valores, sentidos e significados construídos pelos jovens homossexuais em sua passagem pela escola. Entende-se que estes saberes são construções cotidianas articuladas às relações entre professor e aluno, não existe, portanto, saberes já acabados como aqueles adquiridos no processo de formação docente.

Através de observações, percebe-se dentro das escolas a existência da diversidade e como a homogeneidade posta na categoria *aluno* esconde enormes

diferenças, tanto em relação a etnia, quanto ao credo, a formação familiar, origem regional, orientação sexual, dentre outras.

Para muitos professores com os quais houve e há convivência, os alunos são, geralmente, caracterizados pelo negativo, pelo que lhes falta ou pelo que é diferente. Alguns dos professores já trazem consigo uma imagem, uma definição de como os jovens deveriam ser e agir.

Foram diversas as reações dos educadores que cruzaram o trajeto da pesquisa. Reações que transitaram entre o mal - estar, o suspiro, o olhar de esperança, a palavra de apoio ou o riso de deboche só ao ouvir uma conversa sobre homossexualidade. Surgiram diversas perguntas como: *o que você que é geógrafa tem que estudar este assunto? Falar sobre homossexualidade na escola não tem futuro, o preconceito vem de casa, não tem solução? Isso é besteira, homossexualidade é sem-vergonhice mesmo, pra que estudar?*

No mestrado, alguns colegas ficaram fascinados, outros se perguntavam, *o que uma geógrafa quer estudando homossexualidade na escola*, já que no mestrado em educação existe uma Linha de Pesquisa sobre meio ambiente e educação, mais próximo da geografia. Por personalidade e formação, enigmas funcionam para a pesquisadora como forte estímulo à pesquisa.

Um fato relevante para o interesse no estudo de jovens homossexuais foi a dificuldade de convivência, socialização ou angústia de um aluno desta pesquisadora dentro do espaço escolar. Não poder se expressar, ser rotulado, ser alvo de *bullying* homofóbico¹ tanto por parte dos colegas quanto dos professores, chamou a atenção para o trabalho que a escola está ou não fazendo quanto à discussão da sexualidade e por consequência da homossexualidade em seu meio.

¹ Leia-se brincadeira de mau gosto, apelidos pejorativos que levam à homofobia, preconceito quanto à homossexualidade.

E a escola tem o dever de reverter esse quadro. O Ministério da Educação, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (1997), oferece às escolas a possibilidade de trabalhar orientação sexual com seus alunos, incluindo conceitos básicos e informações sobre homossexualidade aos estudantes das mais diferentes faixas etárias.

Também há certa preocupação e dedicação ao assunto por parte dos parlamentares brasileiros, que através da Lei nº 4.530 de 2004 aprovou o Plano Nacional da Juventude. No referido plano, dentre outros temas abordados relacionados a juventude, está a preocupação na inserção do jovem homossexual na sociedade de forma não discriminatória, “em cada período histórico e em cada cultura, cada um tem o seu jeito próprio de viver e expressar sua sexualidade” (BRASIL, 2005, p. 51). O plano enfatiza também a educação como forma de combater os estereótipos de qualquer natureza direcionada aos jovens.

Se for consenso que a educação é a melhor forma para combater o preconceito e a discriminação, o que acontece quando a própria escola não sabe como - ou não quer - lidar com a questão? A escola avançou nos últimos anos na discussão de temas como discriminação racial, gravidez na adolescência e respeito as portadores do vírus da AIDS. Mas, quando se trata de homossexualidade no ambiente escolar, nota-se que muitos professores, orientadores e pais não estão preparados para lidar com o tema, talvez por falta de formação acadêmica ou por causa dos padrões hegemônicos de masculinidade e feminilidade construídos socialmente.

No ambiente escolar como observa Guacira Lopes Louro, existe o aprendizado que coloca cada um em seu lugar, naquele que cabe segundo a sociedade em que está inserido, “[...] ali se aprende a olhar a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar, se aprende a preferir” (1997, p. 61). Neste sentido, na escola, aprende-se a posição social de cada um, mas também seu gênero. A escola tende a contribuir para que as preferências sigam um padrão de construção social imposto do que seria certo ou errado e aceitável ou passível.

Assim, pressupõe-se que a sexualidade – homossexualidade, é assunto privado ou, restrito ao lado de fora da escola. Talvez uma das formas mais sutis de inviabilizar a sexualidade na sala de aula é a forma como os professores adotam o silêncio diante da emergência de uma sexualidade diferente.

Mas se de um lado, percebe-se o silêncio da escola em tratar a diferença de sexualidade por outro a questão da visibilidade da homossexualidade na educação brasileira torna-se urgente. Em recente pesquisa realizada no Rio de Janeiro (Carrara, 2003), revelou-se que 60% dos entrevistados já tinham sido vítimas de algum tipo de agressão por causa de sua orientação sexual diferenciada. Destes, 58% declararam já haver experimentado discriminações, humilhações, ameaças e outros problemas dentro de suas escolas.

Uma pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO sobre juventude e sexualidade (Abramovay, 2004), envolvendo 16.422 estudantes brasileiros do ensino fundamental, 4.532 pais e 3.099 professores, revelou que, também, os professores não apenas se silenciam frente à discriminação de homossexuais, mas, até colaboram ativamente na reprodução dessa discriminação. Mais de um terço de pais de alunos não gostaria que homossexuais fossem colegas de seus filhos. E um quarto dos próprios alunos não gostaria de tê-los na mesma sala.

Na mesma pesquisa, agora sobre a percepção dos professores quanto aos valores sociais, estes tendem a defender condutas que condizem com os comportamentos considerados aceitáveis pela sociedade. Muito embora a maioria dos professores concorde com a introdução de temas contemporâneos no currículo, tais como prevenção as drogas, saúde reprodutiva, muitos continuam a tratar a homossexualidade como doença, perversão ou deformação moral.

Dentro da educação formal que compreende o sistema regular de ensino: escolas públicas e privadas, faculdades e universidades públicas e particulares a inclusão do tema da homossexualidade pode ser percebida distintamente.

Enquanto no terceiro grau² tem-se uma relativa abertura para a discussão do tema, nos níveis abaixo, no ensino médio e fundamental o silêncio é quase absoluto. Mesmo assim, em quase todos os níveis, a iniciativa da inclusão do tema da homossexualidade parece ser, ainda, uma questão de iniciativa própria do professor ou da escola isoladamente.

A escola é considerada um espaço de relações sociais, onde amizades são feitas e o mundo vai se constituindo juntamente com a construção de sua auto-imagem, porém, pode ela constituir-se em um ambiente tolerante para homossexuais?

Assim, como resultado de todas as vivências e provocada pelo desejo de aprofundar a compreensão da vivência dos jovens homossexuais no espaço escolar e também além dele, aconteceu o ingresso no Mestrado em Educação da UFMT em 2004. Optou-se por desenvolver a pesquisa na linha *Movimentos Sociais, Política e Educação Popular* no grupo de pesquisa *Educação, Jovens e Democracia - EJD*. A pesquisa está inserida no projeto *Educação da juventude em Mato Grosso: impasses e perspectivas político-pedagógicas*, desenvolvida pelo grupo EJD.

O que se buscou responder neste estudo: a escola é realmente espaço de socialização para jovens homossexuais? A escola está preparada para discutir e desenvolver meios para promover a aprendizagem e a convivência de jovens homossexuais em seu espaço? A posição da escola e dos professores interfere na aprendizagem dos jovens homossexuais em sala de aula? Que contribuições à escola pode dar para melhor acolher os jovens homossexuais? E quais conseqüências poderão existir na vida dos jovens a partir do que aconteceu na escola?

² Sobre homossexualidade no meio universitário verificar *Implicações político-pedagógicas na homossexualidade feminina nas relações sócio-acadêmicas de estudantes da UFMT* de Bruna Andrade Irineu, e *Juventude e educação: um estudo sobre a visão de estudantes da Universidade Federal de Mato Grosso sobre a homossexualidade* de Viviane Silveira Ferreira de Lima, ambos publicados no XII Encontro de Iniciação Científica, CNPq, 2004.

Considerações Metodológicas

A partir da explicitação do objeto, vivências de jovens homossexuais no espaço escolar e, além dele, a decisão sobre a pesquisa não apontou outro caminho senão uma abordagem de natureza qualitativa, que “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (Minayo, 1994, p.23).

Com a pesquisa qualitativa espera-se perceber as particularidades do universo pesquisado, captar os significados produzidos nas relações de forma aprofundada e alcançar mais que os seus aspectos visíveis ou quantificáveis. Com isto, não se pretende afirmar que as formas de abordagens, qualitativas e quantitativas, se oponham.

Por que, então, a escolha de uma abordagem qualitativa? Uma resposta a essa pergunta nos é oferecida por Bourdieu (1989):

[...] as opções mais "empíricas" são inseparáveis das opções mais "teóricas" de construção do objeto (sic). É em função de uma certa construção do objeto (sic) que tal método de amostragem, tal técnica de recolha ou de análise dos dados, etc. se impõe (p.24).

É também através da prática da pesquisa qualitativa, que as relações entre professor-aluno e entre colegas estabelecidas na escola poderão ser captadas e entendidas.

Segundo Trivinos (1987), em um estudo qualitativo é necessário tentar, em um primeiro momento, suspender o conhecimento teórico e observar a realidade, para, em um segundo momento, retomar a teoria e as categorias, dialogando assim, com os dados colhidos no campo, a fim de requalificá-los.

A preocupação da pesquisa qualitativa não é de quantificar, mas de entender e compreender a dinâmica das relações sociais. Os dados recolhidos, segundo Bogdan e Biklen [...] são designados por qualitativos, o que significa

ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, [...] conversas. [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão do comportamento [...] (1994, p. 16). Com essas características, somente esse tipo de pesquisa poderia dar conta do objeto em questão, pois ela trabalha com um universo de significados, valores, atitudes, e não podem ser quantificados. Como afirma Minayo (1994), a pesquisa qualitativa

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p.22).

O estudo foi realizado em Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso. Os procedimentos metodológicos envolvem, então, levantamento bibliográfico e estudo bibliográfico a respeito de educação, juventude, sexualidade e homossexualidade, escolha dos sujeitos, entrevistas e análise.

Quando do ingresso no mestrado o estudo era para ser realizado dentro do espaço de escolas selecionadas, seriam necessários pedidos de autorização para pais e direção escolar, haja vista os alunos serem menores de dezoito anos. Dada a dificuldade de diálogo sobre o tema, a conversa aconteceu com jovens maiores de idade, fora do espaço escolar, porém, falando sobre ele.

A respeito da seleção dos sujeitos, a princípio foram selecionados seis jovens homossexuais assumidos, maiores ou com a idade de 18 anos, cursando ou não o ensino médio. Isso porque os PCNs, que orientam à escola trabalhar orientação sexual com alunos, foram publicados em 1997, então, foram escolhidos os jovens que cursaram ou cursam o ensino médio antes e depois dos parâmetros, para uma futura comparação a respeito de como é vista a homossexualidade no espaço escolar.

Definiu-se que a seleção dar-se-ia através de indicações individuais feitas por pessoas que tivessem em suas redes sociais, amigos ou conhecidos homossexuais com os requisitos necessários. Estas pessoas, denominadas aqui como contatos-chave tiveram a função de intermediar a primeira aproximação

entre o possível participante e a pesquisadora. Assim, o universo preliminar contou com seis jovens, três homens e três mulheres, dois estudantes da Educação Básica e quatro do Ensino Superior.

A primeira jovem foi encontrada através da rede social da pesquisadora. Com ela foram realizadas várias conversas informais a finalidade de subsidiar o projeto de pesquisa e a estruturação do roteiro de entrevista.

Houve dificuldade para contatar os sujeitos pré-escolhidos, sendo que destes apenas um permaneceu. A partir disso, o recorte foi reformulado, os sujeitos poderiam ser jovens homossexuais assumidos de 18 a 24 anos que estivessem estudando, no ensino básico ou superior.

Assim a pesquisadora, partiu à procura de outros jovens. Como dito anteriormente, um dos primeiros pré-escolhidos permaneceu, esta é uma jovem do círculo de amigas da pesquisadora. O outro entrevistado é um jovem de uma organização não governamental - ong de homossexuais em Cuiabá. A pesquisadora freqüentou algumas das reuniões e este se dispôs a conceder a entrevista. Os nomes dos sujeitos serão fictícios para evitar constrangimentos aos mesmos.

Houve certo cuidado na escolha de um local que propiciasse boas condições de acessibilidade, privacidade e conforto aos entrevistados para a gravação de seus relatos. Optou-se por entrevistar os sujeitos nos locais mais freqüentados por eles, um na Universidade e outro na organização não-governamental que participa.

Porém, algumas respostas das indagações feitas para esta pesquisa não seriam alcançadas apenas com as falas dos dois jovens homossexuais entrevistados. As falas dos jovens remetem a questões de formação acadêmica e constituição de normas e valores dos professores, determinadas pela sociedade e

também pela subjetividade de cada um. A partir disso buscou-se, por meio de entrevista com uma professora de ensino médio conhecer e saber quais as dificuldades em trabalhar a homossexualidade no espaço escolar, bem como é a relação dos professores com o tema.

A professora foi selecionada a partir da aproximação entre ela e a pesquisadora. Trabalha na mesma área de ensino. Também neste caso foi utilizado um nome fictício, Margarete.

As transcrições das fitas ficaram a cargo de um profissional que não conhecia nenhuma das pessoas entrevistadas, garantindo assim, o sigilo de voz e os possíveis nomes citados ao longo das entrevistas.

O número de entrevistados é pequeno, porém, com relatos em profundidade. A definição de um número total de participantes pequeno também se deve ao fato desta ser uma pesquisa qualitativa que não possui a pretensão de construir um quadro representativo geral dos jovens homossexuais seja no espaço escolar ou em quaisquer outros freqüentados por eles.

Após esses procedimentos, dava-se início à entrevista propriamente dita. De uma forma geral as questões foram respondidas sem constrangimentos, não houve nenhuma recusa explícita nesse sentido. Procurou-se seguir o roteiro temático preparado previamente, entretanto, um dos entrevistados, dadas as particularidades de suas experiências, não respondeu algumas questões da maneira que a pesquisadora esperava, ao invés de ser um problema, buscou-se aproveitar as diferenças das experiências de vida.

As entrevistas tiveram um tempo médio de duração, 80 minutos, realizadas em uma única sessão.

Todos os dois entrevistados demonstraram satisfação em participar da pesquisa.

Vale mencionar, que além da realização de entrevistas formais, registradas em fitas, a pesquisadora também conversou informalmente com outros homossexuais. Essas conversas não foram registradas porque a intenção foi apenas verificar algumas informações extras sobre a temática.

Foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas. A princípio foi elaborado um roteiro para entrevistas com os jovens homossexuais, a partir da necessidade em se entrevistar um professor, também foi elaborado outro roteiro específico.

O roteiro de entrevista com os jovens foi dividido em sete blocos temáticos, são eles: a relação com a família; a relação família e sustentação econômica; a relação com os amigos; a relação com os professores e colegas de sala de aula; a escola como espaço para jovens homossexuais; a constituição de espaços direcionados ao público homossexual e visão sobre alguns movimentos sociais; e, por fim, como se percebe homossexual.

O roteiro de entrevista com a professora também foi dividido em quatro blocos temáticos, são eles: 1 - como a homossexualidade é vista pelos professores; 2 - a presença da homossexualidade no espaço escolar; 3 - inserção da homossexualidade no currículo escolar; 4 - escola como espaço de socialização de jovens homossexuais.

Para melhor entendimento durante a leitura, os fragmentos das entrevistas serão transcritos com fontes de letras diferentes: para Bernadete será utilizada a *Comic Sans*, para Raul será a *Verdana* e para a professora Margarete a *Lúci da Console*.

A análise dos dados será realizada a partir da divisão dos temas das entrevistas com os dois jovens homossexuais em blocos, pontuando com dados da entrevista com a professora.

Para realizar a compreensão da relação que existe entre homossexualidade, juventude e espaço escolar, o presente estudo foi dividido em capítulos que discorrem sobre cada um dos temas.

A dissertação está dividida em 3 capítulos. O Capítulo 1 traz um breve histórico dos saberes da sexualidade, discorre sobre a história da educação sexual no espaço escolar e por fim sobre inclusão do tema transversal orientação sexual na educação através do currículo e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Capítulo 2 traz visões diferenciadas sobre a homossexualidade, possíveis origens, significado e respeito à diferença na antropologia, sociologia e psicanálise. Também, discute o movimento homossexual, sua origem, seu papel, e sua preocupação com a educação e com a diversidade. Neste capítulo também é apresentado o conceito de juventude, enfocando-se sua relação com a sexualidade e homossexualidade.

No Capítulo 3 são relatadas partes relevantes das entrevistas realizadas com a jovem homossexual e com o jovem homossexual, envolvendo situações vividas por eles. Também são apresentados os dados colhidos em entrevista com uma professora de ensino médio. Procura-se também, discutir a partir dos elementos conseguidos nas entrevistas sobre as vivências sócio-educacionais dos jovens homossexuais no espaço escolar e fora dele.

E por fim as considerações finais, em que se tentou resumir os aspectos gerais e as reflexões a cerca do estudo.

CAPÍTULO 1
SEXUALIDADE – ORIENTAÇÃO SEXUAL E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 1

SEXUALIDADE – ORIENTAÇÃO SEXUAL E EDUCAÇÃO

O século XX foi ímpar no que diz respeito à construção de novos saberes, destacando-se o surgimento de teorias referentes ao campo da sexualidade e das relações de gênero; ação de movimentos sociais por direitos humanos, inclusive, entre tais direitos, os reprodutivos e sexuais.

1.1 Saberes sobre a sexualidade humana: um breve histórico

No período entre o final do século XIX até a metade do século XX, vários autores se dedicaram a repensar a sexualidade a partir de novos e diferentes paradigmas. Duarte (1996), Giddens (1992) e Heilborn (1999) apontam que o conceito de sexualidade só foi possível ser construído no momento em que, na idade moderna, a focalização na individualidade se estrutura como constituinte da organização da sociedade capitalista. O conceito de família nuclear, de adolescência, a universalização da escola e as modificações sobre o ensino são algumas das mudanças que a modernidade construiu (Ariés, 1981).

Dumont (1993, *apud* Heilborn, 1999) argumenta que a individualidade, por um lado, possibilitou a constituição de um sujeito político, livre, portador de direitos de cidadania e, por outro, se erigiu a subjetividade como tema central para a constituição de identidade.

Campos do conhecimento foram sendo criados e especializados em torno do debate sobre a subjetividade. Freud (1976) e outros autores demonstram, por intermédio de estudos de casos clínicos e pesquisas, a complexidade e as sutilezas envolvidas na compreensão deste importante eixo de existência humana.

Contudo, como objeto de estudo em diferentes áreas do conhecimento, a sexualidade era inserida num campo de preocupações associado à regulação da reprodução biológica e social das populações (Heilborn, 1999).

No início do século XX, diferentes formas de saber, como a ginecologia, pediatria e psicologia, problematizaram o novo indivíduo, dando espaço para o movimento médico-higienista, em que, pela primeira vez, os corpos não apenas eram temas de estudo, mas de intervenção.

Assim, preocupando-se com a individualidade, também foram paralelamente estruturando-se saberes de identidade e sexualidade. Freud, seu precursor, relacionou comportamentos a uma subjetividade que até hoje paira no imaginário popular, imbricado na nossa cultura ocidental, organizando e controlando os corpos, como discute Foucault (1984) em *História da Sexualidade*.

A segunda metade do século XX foi marcada por, pelo menos, dois importantes eventos que deram novos impulsos para os estudos sobre sexualidade, bem como aos seus sistemas de práticas e representações sociais: 1 - o desenvolvimento de métodos contraceptivos que rompe com a associação, até então existente, sobre o exercício da sexualidade e a reprodução da espécie; e 2 - o surgimento de novas reflexões derivadas da inserção entre mobilização de alguns segmentos da sociedade civil organizada e de estudos realizados no âmbito da academia.

As mudanças sociais que começaram a tomar forma na década de 60 trouxeram a contribuição do conhecimento produzido pelo movimento feminista e, mais tarde, pelo movimento gay e lésbico no que acontece o engrandecimento que os estudos sobre a sexualidade obtiveram nos últimos 40 anos, motivados fundamentalmente pela contraposição às desigualdades resultantes das relações de poder construídas a partir de materialidades de vida em relações sociais, valores e representações simbólicas derivadas dos modelos de normalidade sexual vigentes até então (Parker e Gagnon, 1994).

Nos anos 70, há a emergência dos estudos sobre gênero, como resultado da ação do movimento feminista, inclusive no pensamento acadêmico, que dá origem a uma nova perspectiva para as questões teóricas e de investigação sobre sexualidade.

E, por fim, nos últimos anos do século XX, os fóruns internacionais, tornam mais visíveis a complexa dimensão social e política da relação entre sexualidade, saúde, construção de cidadania e o exercício efetivo de direitos.

Vale ressaltar que o debate teórico e metodológico em torno da sexualidade encontra-se em franco desenvolvimento em diferentes áreas de conhecimento. O tema é compartilhado entre teias complexas, tendo em vista os contextos e dimensões sociais, em que é experimentada e vivenciada a vida sexual em diferentes culturas, populações ou grupos específicos.

1.2 A significação dos conceitos: sexo/sexualidade, educação/orientação sexual

1.2.1. Sexo e sexualidade

Sexo e sexualidade são dois termos bastante usados e comumente confundidos quando se trata da sexualidade humana. Infelizmente, quando se fala nesse tema, grande parte das pessoas faz uma associação direta com sexo. O senso comum usa essas duas palavras como sendo sinônimas. Sexo e sexualidade são palavras diferentes em seus significados, por essa razão se faz necessário diferenciá-las.

Não existe um consenso acerca do que se convencionou chamar de sexo. No ser humano, sua identificação com os órgãos genitais é um reducionismo cientificamente inaceitável, embora seja acertado considerá-lo, dentro de uma visão biológica, como um conjunto de características somáticas, genitais e

extragenitais, que distinguem os gêneros entre si, separando a humanidade entre machos e fêmeas.

A palavra *sexo* não se resume apenas à anatomia genital, a um mecanismo de reprodução ou fonte de prazer. Na espécie humana, *sexo* é muito mais que isso, inclui características físicas, aspectos psicológicos, éticos, culturais e morais.

Pode-se definir *sexo* como a conformação particular que distingue o macho da fêmea, conferindo-lhes características diferentes. Em outras palavras, *sexo* é a identidade sexual.

Segundo Guimarães (1995, p. 23),

Sexo é relativo ao fato natural, hereditário, biológico, da diferença física entre o homem e a mulher, e da atração de um pelo outro, para a reprodução. No mundo moderno, o significado dominante do termo passa a ser 'fazer *sexo*', referindo-se às relações físicas para o prazer sexual. No senso comum é: 'relação sexual', 'orgasmo', 'órgão genital', 'pênis'.

Para os PCNs (1997, p. 117) *sexo* "é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais (genitais e extragenitais)".

Por essas razões, diferencia-se de sexualidade que é uma dimensão inerente ao ser humano e que está presente em todos os atos de sua vida. Encontra-se marcada pela cultura, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se com singularidade em cada sujeito.

Guimarães (1995, p. 24) a define como "[...] um substantivo abstrato que se refere ao 'ser sexual'. Comumente é entendido como 'vida', 'amor', 'relacionamento', 'sensualidade', 'erotismo', 'prazer'."

Para os PCNs, a sexualidade é de forma bem mais ampla, expressão cultural. Cada sociedade cria conjuntos de regras que constituem parâmetros fundamentais para comportamento sexual de cada indivíduo.

Em seu sentido ampliado pela psicanálise, *sexualidade*,

[...] é toda uma série de excitação e de atividades presentes desde a infância, que proporcionam uma necessidade fisiológica fundamental (respiração, fome, função de excreção, etc), e que se encontram a título de componentes na chamada forma normal de amor sexual. (LAPLANCHE, 1988, p. 619)

Já a Organização Mundial de Saúde (OMS) define como:

Uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. A sexualidade não é sinônima de coito e não se limita à presença ou não do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso. É energia que motiva encontrar o amor. Contato e intimidade, que se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas e como estas tocam e são tocadas. A sexualidade influencia pensamento, sentimentos, ações e integrações e portanto a saúde física e mental. Se saúde é um direito humano fundamental, a sexualidade, a saúde sexual também deveria ser considerada como direito humano básico. A saúde mental e a integração dos aspectos sociais, somáticos, intelectuais, emocionais de maneira tal que influencie positivamente a personalidade a capacidade de comunicação com outras pessoas e o amor. (PERES et al, 2000, p.17)

Em suma, sexualidade é um conjunto de ações e relações, da pessoa consigo mesma e com as outras. É um elemento básico da personalidade que determina no indivíduo um modo particular e individual de ser, de manifestar-se, de comunicar-se, de sentir, de expressar e de viver o amor. Falar da sexualidade é, ao mesmo tempo, falar do individual e do cultural: crenças, valores e emoções.

A sexualidade não é apenas um conjunto de atos e reflexos herdados ou adquiridos na convivência social. Ela é também uma forma de satisfazer às exigências psicológicas do indivíduo. Sexualidade tem a ver com desejo, busca de prazer inerente a todo ser humano.

1.2.2 Educação sexual e orientação sexual

Tratar do tema Educação Sexual não é novidade, principalmente quando se pensa na questão da sexualidade na escola. Contudo, é interessante nos remeter a alguns fatos e datas significativas pelas quais passou esta importante abordagem.

Pouco se sabe sobre a "entrada" da sexualidade na escola, porém alguns estudiosos (Barroso & Brusschini, 1983; Sayão, 1997; Weeks, 2001) apontam para o seu surgimento na França, a partir da segunda metade do século XVIII. Foi a partir desse período que a chamada Educação Sexual começou a preocupar os educadores. Essa educação tinha como objetivo maior combater a masturbação, tendo como pano de fundo as idéias de Rousseau, para quem a ignorância era a melhor forma de manter a pureza infantil.

Um século depois, século XIX, retomam-se as discussões acerca da abordagem da sexualidade nas escolas, preocupadas agora com as doenças venéreas, a degenerescência das raças e o aumento do aborto clandestino.

No século XX também ocorreram iniciativas favoráveis à Educação Sexual, desta feita com a finalidade de ensinar os jovens a transmitirem a vida, dada à relação entre instinto sexual e reprodução humana. Em 1920, surge na França uma lei proibindo o aborto e a propaganda dos anticoncepcionais.

Apesar de a França ter sido considerada o berço das discussões acerca da sexualidade na escola, constatou-se que a Educação Sexual propriamente dita, sistematizada e organizada em escolas e instituições teve como país pioneiro a Suécia (Barroso & Brusichini, 1983).

Ribeiro (1990) cita que a Suécia teve a Educação Sexual na escola recomendada pelo governo, em 1942, e declarada obrigatória em 1956. Ao contrário da França, que apesar de ser considerado o país precursor nas discussões sobre a inclusão da Educação Sexual na escola, só inseriu oficialmente esse tema nos currículos escolares, em 1973.

Contudo, verificou-se que a idéia de uma Educação Sexual já estava presente desde o início do século, quando Freud revolucionou as Ciências humanas com suas teorias sobre a sexualidade e suas implicações para o comportamento humano.

Nunes e Silva (2000) nos informam que:

Até a eclosão do fantástico pensamento de Freud não se admitia que existisse na criança o que ele chamou de “impulso sexual”. No máximo, admitia-se que durante o período de puberdade o jovem começasse a se interessar pelas chamadas “coisas sexuais”. Em seus estudos, Freud considerou a sexualidade infantil desde o nascimento da criança (a primeira infância que nomeou ‘pré-histórica do indivíduo’). Freud foi o primeiro a considerar com naturalidade os atos e efeitos sexuais das crianças como ereção, masturbação e mesmo simulações sexuais (p. 18).

Já no Brasil, conforme cita Sayão (1997), os primeiros registros de discussões sobre a Educação Sexual na escola data do início do século passado, mais precisamente em 1920. É nessa época que surgem as primeiras preocupações com a Educação Sexual no país. Influenciada pelas correntes médicas e higienistas, em destaque na França, essa educação tinha como objetivo combater a masturbação, as doenças venéreas, bem como o preparo da mulher para exercer o papel de esposa e mãe, visando sempre à *saúde pública* e à *moral sadia*, procurando assegurar a saudável reprodução da espécie.

Guimarães (1995) revela que é no início da década de 80 que a questão toma mais corpo no Brasil. A sexóloga Marta Suplicy faz um quadro, no programa TV Mulher, falando sobre sexo. Esse quadro trouxe várias repercussões em escolas, universidades e na sociedade em geral, ressurgindo o interesse pelo tema.

Os PCNs (1997) revelam que é apenas em meados dos anos 80, que a demanda por trabalhos na área da sexualidade nas escolas aumenta e começa a preocupar os educadores, em virtude do grande número de gravidez precoce, entre adolescentes e do aparecimento da AIDS, entre os jovens.

Nos anos 90, os trabalhos se intensificam ainda mais, devido ao crescente aumento da gravidez precoce (500 mil por ano, na época) e ao número de casos de AIDS.

No ano de 1995, o Ministério da Educação e Cultura - MEC coordenou a elaboração dos PCNs a serem apreciados pelo Conselho Nacional de Educação. Em 1997, O Ministério da Educação e do Desporto propõe os PCNs para o Ensino Fundamental em todas as escolas do país. Essa proposta curricular inclui, como um dos temas transversais, a Orientação Sexual a ser abordada pelos professores de 1ª à 4ª séries, permeando as diversas disciplinas. Em 1998, a proposta de Orientação Sexual como tema transversal se expande, abrangendo o currículo de 5ª à 8ª séries e Ensino Médio.

Dos anos 90 até os dias atuais, muitas discussões vêm sendo elaboradas com o objetivo de subsidiar os educadores a discutirem a sexualidade na escola.

O contexto atual expressa abertamente a necessidade da inclusão da Orientação Sexual na escola, onde esta seja abordada de forma clara e coesa. Resta nos saber se os professores estão preparados para atuar num campo tão complexo e cheio de questionamento. Afinal, os educadores de hoje, muitos foram os jovens de ontem que sofreram repressões sexuais e políticas e, que deixaram marcas profundas em seus modos de pensar, seus comportamentos, mitos e tabus.

Educação sexual e orientação sexual são terminologias muito conhecidas, usadas e, por vezes, confundidas, até mesmo por alguns estudiosos da área, pois ao investigar a trajetória de abordagem da sexualidade na escola, detectou-se a falta de padronização de uma terminologia básica e de uma posição teórica clara e objetiva desses conceitos. Apesar da semelhança dos termos, estes diferem no seu significado, sendo necessário diferenciá-los.

Atualmente, o termo mais utilizado entre os profissionais de saúde e educação é o de Orientação Sexual. Neste estudo, optou-se por Orientação Sexual, contudo é interessante que se conheça o significado da expressão Educação Sexual.

Educação Sexual é um conjunto de informações desenvolvidas de forma assistemática sobre a sexualidade. Esse processo é global, não intencional, e envolve toda a ação exercida sobre o indivíduo no seu cotidiano. Essa forma de intervenção é denominada como informal, ou seja, de forma não planejada sistematicamente, não intencional. Surgindo no seio familiar e outros grupos de convivência, tende a reproduzir nos jovens os padrões de moralidade de uma dada sociedade.

Já o Guia de Orientação Sexual (1994, p. 8), elaborado pelo Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual, denomina como

[...] aquela que inclui todo o processo informal pelo qual aprendemos sobre sexualidade ao longo da vida, seja através da família, da religião, da comunidade, dos livros ou da mídia [...].

Suplicy (in Ribeiro, 1993, p. 22-23), coloca que a

Educação Sexual começa no útero da mãe e só termina com a morte. É um processo ininterrupto, e é através dela que vamos formando a nossa opinião, desfazendo-nos de coisas que ficaram superadas dentro de nós e, ao mesmo tempo, transformando nosso pensamento.

Enfim, Educação Sexual diz respeito ao conjunto de valores transmitidos pela família e ambiente social, percorrendo toda a vida, com influências da cultura, da mídia falada ou escrita, dos amigos, da escola, e nos permite incorporar valores, símbolos, preconceitos e ideologias. Todos nós somos educadores sexuais, logo, todas as pessoas são educadas sexualmente.

Por outro lado, diferencia-se da Orientação sexual que é um processo de intervenção sistematizado, planejado e intencional, que promove o espaço de acolhimento e reflexão das dúvidas, valor, atitudes, informações, posturas e contribuem para a vivência da sexualidade de forma responsável e prazerosa.

O Guia de Orientação Sexual (1994) traz a seguinte definição:

O termo Orientação Sexual quando utilizado na área de educação, deriva do conceito pedagógico de Orientação Educacional, definindo-se

como o processo de intervenção sistemático na área da sexualidade, realizado principalmente em escolas. Pressupõe o fornecimento de informações sobre sexualidade e a organização de um espaço de reflexão e questionamentos sobre posturas, tabus, crenças e valores a respeito de relacionamentos e comportamentos sexuais (p.14).

O trabalho de Orientação Sexual, portanto, se propõe a ampliar, diversificar e aprofundar a visão sobre a sexualidade, abordando os diferentes pontos de vista existentes na sociedade, incluindo as práticas sexuais ligadas ao afeto, ao prazer, ao respeito e à própria sexualidade. Este não se limita apenas a uma mera informação reprodutiva ou preventiva, pois a sexualidade tem uma dimensão histórica, cultural, ética e política que abrange todo o ser: corpo e espírito, razão e emoção, podendo se expressar de diversas formas: carícias, beijos, abraços, olhares.

Nesse sentido, a Orientação Sexual visa a preencher lacunas nas informações que os jovens apresentam e proporcionam como informações atualizadas, do ponto de vista científico, dando-lhes a oportunidade de formarem opiniões do que lhes é apresentado, desenvolvem atitudes coerentes com os valores que eles elegeram como seus; ampliam os conhecimentos a respeito da sexualidade humana; combatem tabus, preconceitos; abrem espaços para discussões de emoções e valores, elementos fundamentais para a formação dos indivíduos responsáveis e conscientes de suas capacidades.

1.2.3 A orientação sexual na LDB e nos Parâmetros Curriculares Nacionais

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.339/96) dispõe nos seus primeiros artigos sobre a educação e a preocupação com o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento do educando que articula vários aspectos, como: a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência, dentre outros indispensáveis à formação integral do indivíduo, prosseguindo no artigo segundo:

Art. 2º A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ao analisarmos a LDB ou mesmo os PCNs , percebe-se que em ambos figura a preocupação com o objetivo principal da educação que é a construção da cidadania. Logo, não se alcança a cidadania de um país com escolas que somente trabalham conteúdos tradicionais, relegando a segundo plano o debate inevitável e inadiável como o da sexualidade humana.

Nesse sentido, a LDB, coaduna-se com o que postulam os PCNs a respeito da sexualidade, uma vez que estes a concebem como parte integrante na formação do educando em todos os níveis de aprendizagem.

Sendo assim, os PCNs citam que a Orientação Sexual deve ser abordada de duas formas: a) dentro da programação, por meio dos conteúdos, ou seja, transversalizados nas diferentes áreas do ensino; b) extra programação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. Não se trata, portanto, de criar novos conteúdos, e, sim, desvendar a dimensão da sexualidade em geral, oculta ou estereotipada nos conteúdos específicos de cada disciplina.

Desse modo, os blocos de conteúdos propostos abarcam três eixos fundamentais que devem nortear toda e qualquer intervenção do professor ao abordar o tema em sala de aula, que são: a) o corpo: matriz da sexualidade, tratado como um todo integrado em suas funções biológicas, afetivas, perceptivas e de relação social; b) as relações de gênero, no sentido das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos, e também orientação sexual; c) a prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS, com ênfase na prevenção e na saúde, e não nas doenças, a fim de não vincular a sexualidade à doença ou à morte.

Esses conteúdos podem e devem ser flexíveis, de forma a abranger as necessidades específicas de cada turma, a cada momento, pois o professor também pode abordar temas trazidos pelos estudantes; aliás, julga-se ser este o ponto de partida do trabalho.

Para tanto, os PCNs propõem que a relevância sociocultural deva ser um critério de seleção dos conteúdos e que os professores, ao abordá-los nas escolas, levem em consideração as dimensões biológicas, culturais, psíquicas e sociais, pois sendo a sexualidade uma construção humana, esta se encontra marcada pela história, pela cultura, pela ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressados com singularidade em cada sujeito.

O predomínio dos currículos prescritivos e por disciplina, oferecidos como estruturas de conhecimento incontestáveis e, portanto, imutáveis, ampara as ações das escolas e dos educadores e dificulta a integração das diversidades aos conteúdos de ensino. Apple (1982) e Goodson (2001) discutem, nos seus textos, a centralidade do currículo escolar dentro das relações de poder que perpassam os meios sociais.

Para muitos educadores, a discussão da sexualidade na sala de aula constitui um grande desafio. Os limites da formação profissional, os valores familiares, a moral religiosa e a forma em que estão distribuídas as disciplinas nos currículos escolares são alguns dos recursos utilizados para justificar a inabilidade dos educadores ou a negação do trabalho com as sexualidades na escola.

1.3 Currículo, diferença e diversidade

As disciplinas e conteúdos, selecionados para fazerem parte do currículo - ou para serem deixados à margem dele -, sofrem a ação dos diversos grupos sociais. Como um artefato capaz de garantir a legitimidade de saberes e modos de ser, o currículo tornou-se, definitivamente, um campo de lutas onde as ações não são - e não devem ser - entendidas como neutras.

Resultantes das seleções curriculares, mediadas, então, pelas permanentes relações de poder, diversos temas, como a sexualidade, foram deixados fora dos currículos formais das escolas, embora jamais tenham deixado de perpassar pelo ambiente escolar. Louro (1997) trata dessa questão indicando

que, independente de se apresentar de forma manifesta ou explícita, ou de compor o conteúdo de algum projeto de educação sexual, a sexualidade transita pelos espaços escolares à medida que ela é parte constituinte das identidades dos agentes sociais que freqüentam esse espaço.

Embora haja registros de discussões e de trabalhos sobre o tema, em escolas, desde a década de 1920 (Brasil, 1997, p.111), é no contexto atual que algumas questões acerca da sexualidade ganham evidência e reclamam espaço no currículo formal. Educar sobre a sexualidade deixou, portanto, de ser uma tarefa exclusiva da família, ainda que se deva considerar que no espaço privado “[...] a criança recebe com maior intensidade as noções a partir das quais construirá sua sexualidade na infância” (id. p.112).

Desta forma, não pode-se ignorar que o ambiente escolar atua como instância formadora/deformadora/conformadora das personalidades. Como falar de sexo na escola? Quais as demandas reais no que tange à sexualidade? Como formar sexualidades? Qual é o trabalho proposto e como ele acontece, de fato, no cotidiano do ambiente escolar?

Para buscar uma resposta para estas e outras questões, é necessário examinar como se processam as escolhas acerca do que entra e do que sai dos currículos escolares. Quem realiza essas escolhas? Como elas são feitas? A quais fins elas se destinam?

O que se está nomeando de *currículo*? Ao buscar a origem etimológica da palavra currículo, veremos que o termo deriva do latim *curriculum* e significa *ato de correr, atalho, corte*. Pode-se então inferir que o currículo indica um curso a ser seguido em um caminho pré-determinado.

Ao transportar esse conceito para o campo da escola, percebe-se que o currículo escolar não surgiu senão da tentativa de definir um caminho através do qual os objetivos do ensino pudessem ser alcançados.

Comprometido, desde a sua gênese, com a ordem disciplinar, o currículo emerge com a função de sistematizar os conhecimentos necessários à compreensão da nova visão de mundo que orientava os pensamentos do homem da modernidade. O currículo está, desse modo, desde sua origem, intrinsecamente ligado a um projeto social e só pode ser entendido, portanto, como um “artefato sócio-cultural”, fabricado a partir do conhecimento *considerado socialmente válido* (Goodson, 2001, p.8). Dito de outra forma, o alcance e os limites de um currículo estão sempre de acordo com as demandas da educação requerida pela sociedade na qual se insere.

Para alcançar uma compreensão mais abrangente do currículo escolar, é necessário considerarmos tanto as dimensões objetivas, tais como as leis, as normas curriculares e os projetos pedagógicos, quanto às dimensões subjetivas como as concepções de educação, crenças e valores atribuídos pelos agentes da educação formal da sociedade em questão. Embora essas dimensões objetivas sejam mais visíveis, todos esses fatores são importantes quando nos propomos a examinar como se opera a definição dos conteúdos que compõem, ou são desconsiderados, na construção dos currículos escolares. Nenhum conhecimento é veiculado, de forma oculta ou manifesta, sem que seja *conscientemente* escolhido, ainda que o sentido ideológico dessa escolha permaneça dissimulado para muitos educadores.

O currículo escolar expressa, então, o produto das relações de poder que permeiam e moldam as sociedades. Sacristán (1998, p. 34) define o currículo como

[...] o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada.

A seleção curricular, desta forma, constitui uma atividade humana complexa e, como tal, não se processa de forma neutra. Para compreender os significados presentes no currículo, é preciso ir além dos seus objetivos visíveis. Não se trata de uma tarefa fácil, pois imersos nas urgências da prática, muitos

educadores deixam escapar os sentidos dos conhecimentos, constantes no currículo, que se encontram dissimulados no cotidiano da escola.

Apple (1982) explora estas questões argumentando que valores sociais e econômicos [entre outros], portanto, já estão engastados no projeto das instituições em que trabalhamos, no

[...] corpus formal do conhecimento escolar" que preservamos em nossos currículos, nas nossas maneiras de ensinar, e em nossos princípios, padrões e formas de avaliação. Uma vez que esses valores agora agem através de nós, quase sempre inconscientemente, a questão não está em como se manter acima da escolha. Está, antes, em quais são os valores que se devem, fundamentalmente, escolher (p.19).

As dificuldades da incorporação de uma forma relacional de pensamento interferem na construção curricular de modo que, ao definir os conteúdos que constarão *formalmente* como objeto de trabalho da escola, muitos educadores ignoram que estão sendo definidos, concomitantemente, aqueles conteúdos que ficarão fora dos currículos. A atenção deve voltar-se, nesse sentido, para o entendimento de que esses conteúdos e conhecimentos marginalizados, embora não façam parte do ensino formal, circulam pelo ambiente escolar em forma de um conjunto de "[...] normas e valores que são implícita porém efetivamente transmitidos pelas escolas e que habitualmente não são mencionados na apresentação feita pelos professores dos fins ou objetivos [da educação]" (Apple, 1982, p.127).

Não é por acaso que as diversidades (étnicas, raciais, de gênero, sexuais) foram, por tanto tempo, relegadas ao esquecimento nos currículos escolares. A tradição segundo a qual os currículos foram organizados nos diferentes contextos sociais, não apenas diz respeito ao seu poder de *determinar* o se que devia processar na sala de aula, mas também ao seu poder de diferenciar, classificar e hierarquizar os sujeitos e os conhecimentos de forma "oficial".

Desta forma, "[...] a educação estabelece o lugar dos indivíduos num conjunto relativamente fixo de posições na sociedade [...]" (Apple, 1982, p. 53). E, sendo assim, ao longo de nossa história, aqueles que detêm o poder na

sociedade determinam o que deve ser incorporado aos currículos e transmitido como conhecimento *verdadeiro e legítimo*. O currículo é, portanto, não apenas o veículo através do qual o conhecimento é diferenciado, classificado e hierarquizado, mas é, também, o mecanismo através do qual os indivíduos são diferenciados, classificados e hierarquizados (Apple, 1982).

Ancorada em um projeto social, a seleção curricular pode ocorrer por dois caminhos distintos: a transformação ou a reprodução. Numa dimensão transformadora, a incorporação das diversidades acena para a enunciação e para o desenvolvimento dos conflitos, a fim de "[...] reconhecer as formas de instituição das desigualdades sociais[...]" (Louro, 2001, p.86) e, a partir daí, estimular os questionamentos sobre o modo como são fabricadas e utilizadas as hierarquias discriminatórias.

Um currículo, estruturado numa concepção transformadora, requer que os agentes sociais responsáveis pela sua formulação estejam, constantemente, se questionando: Que significados subjacentes são negociados e transmitidos nas escolas [no e] por trás dos conteúdos reais do currículo? Através de quais categorias de normalidade e desvio esse conhecimento é filtrado? Qual é a estrutura básica e organizadora do conhecimento normativo e conceitual que os estudantes realmente recebem? (Apple, 1982, p.80).

Na outra via, o currículo escolar apenas reproduz o que a sociedade contextual legitima como certo, normal ou regular. Essa concepção se expressa, principalmente, nos currículos prescritivos, dos quais os livros didáticos se tornaram os maiores aliados. Esses currículos são construídos a partir da noção de que há um conhecimento verdadeiro e universal que deve ser repassado aos estudantes. A seleção do conteúdo a ser ensinado permanece subordinada a um sistema de controle, investido do poder de definir a separação entre incluídos/excluídos, iguais/diferentes, normais/anormais, privilegiados/desprivilegiados. E, nessa lógica, apenas o normal, o igual, o privilegiado é incluído como conteúdo de ensino.

Pode-se dizer, então, que, para as diferentes sociedades, também as concepções de educação são diferenciadas. Entretanto, se o sentido predominante da educação visa à socialização das gerações mais novas, tornando-as aptas a conviver na sociedade, de acordo com o seu conjunto de normas pré-existentes (Durkheim, 1984), torna-se necessário conformar/disciplinar os indivíduos a um modelo de homem requerido e desejado por essa sociedade (Almeida, 1995).

E a escola é um veículo tradicionalmente legitimado para ministrar a educação através da qual os indivíduos devem alcançar “[...] as similitudes essenciais que a vida colectiva exige” (Durkheim, 1984, p.16). Isto explica por que, de forma implícita ou explícita, o projeto de homogeneização sempre esteve presente no currículo da escola.

Não apenas as escolas como instituições sociais, mas também os seus agentes atuam de forma interessada na formação de conceitos e, conseqüentemente, de pessoas. É assim que circulam, no ambiente escolar, outros significados que, concomitantemente ao currículo formal, reforçam a concepção de homem, de conhecimento e de mundo socialmente compartilhados.

Através das ações que se processam no cotidiano da escola e de todos os artefatos que compõem este ambiente, os verdadeiros sentidos do currículo podem ser apreendidos. Sentidos estes que apenas uma análise mais apurada permite explicitar. No que tange à sexualidade, esses sentidos dissimulados se escondem, freqüentemente, na linguagem naturalizada que produzem e reproduzem classificações e estereótipos. Nas regularidades da vida cotidiana da escola e nos saberes do senso comum com o qual os educadores se comunicam, residem as noções partilhadas de sexualidade *normal*, de comportamentos generificados *apropriados* que os educadores utilizam para *ensinar* sobre a sexualidade nas salas de aula.

A sexualidade integra, de forma naturalizada, a vida de cada indivíduo desde os primeiros anos. Por isso, alcançar o entendimento de todas as

dimensões envolvidas nesse conceito demanda um grande esforço de desnaturalização e de diferenciação entre categorias relativamente próximas como gênero, sexo e corporeidade. Porém, o enfoque nos currículos escolares, em geral, baseia-se na dimensão dita *científica* do conhecimento e acaba reduzindo o tratamento do tema da sexualidade aos seus aspectos biológicos, com predileção especial pelo caráter preventivo das doenças sexualmente transmissíveis - DST e AIDS, da gravidez na adolescência e de outras patologias ligadas ao sexo, como a pedofilia.

É a partir da matriz heterossexual que os conteúdos sobre as sexualidades são elaborados, tais como funções dos corpos masculinos e femininos, fecundação, gestação, partos e aleitamento. Sobre essa matriz, apenas o que se encaixa nas categorias de saudável, normal e natural são selecionadas para fazer parte do currículo. Desta forma, antes de compor o currículo da escola, a sexualidade recebe um *tratamento curricular*. Ou seja, a sexualidade que compõe o currículo formal é resultante do processo de seleção no qual alguns aspectos ganharam evidência e outros foram expurgados. Por que o funcionamento do corpo biológico, as tecnologias contraceptivas e a prevenção das DST se tornaram relevantes? Como dizer que é essa, e não outra, a dimensão da sexualidade que atende as expectativas e as demandas dos educandos?

A exemplo de outras questões presentes nos currículos atuais, também a sexualidade garantiu seu espaço a partir do que iguala, do que é socialmente legitimado. Ao incorporar o tema da sexualidade ao currículo formal, as escolas arriscaram-se a reduzir todas as dimensões múltiplas da sexualidade a um único aspecto, tornando-a assim, um conteúdo possível de ser *ensinado* no *corpus* de alguma disciplina. Não é esta a proposta explicitada nos PCNs, nos quais a sexualidade aparece como um Tema Transversal. O conceito de transversalidade implica a compreensão de que os conteúdos, concepções e objetivos propostos como Orientação Sexual deverão ser contemplados pelas diversas áreas do conhecimento (Brasil, 1997).

Se, por um lado não se pode deixar de considerar que a inclusão do trabalho com as sexualidades no currículo escolar é um avanço, por outro lado é necessário questionar até que ponto as demandas reais da sociedade estão sendo atendidas.

Muitas das ações educativas em sexualidade não ultrapassam os limites de ações provisórias. Não apenas os currículos devem ser questionados, mas também os mecanismos pelos quais se processam as definições do que é, ou deve ser ensinado.

Para que a escola possa, de fato, trabalhar com a sexualidade faz-se necessário desconstruir o *conhecimento socialmente construído e legitimado* sobre a sexualidade. Nas formas curriculares adotadas, a recente incorporação do termo diferença dissimula os conflitos.

Falando em diferenças no currículo escolar, faz-se necessário compreender que diferença no espaço escolar não deve ter o mesmo tom de desigualdade. Os jovens aprendem no espaço escolar a ser meninos, fortes e brutos, e meninas aprendem a ser femininas, sensíveis. O modelo binário que se é ensinado nas escolas depende segundo Miskolci (2005, p. 15) “[...] do ocultamento das sexualidades alternativas, do silêncio sobre elas e de sua marginalização”. Esse modelo binário leva a uma desvalorização do direito a diferença de formas de vivência da afetividade.

A questão do *direito à diferença* é, no entanto, um tema mais complexo do que comumente é concebida. Se pensada pelo viés das oposições binárias, homem/mulher, masculino/feminino, homossexual/heterossexual, a diferença se reduz a uma relação simplificada entre totalidades iguais. Isto equivaleria a dizer que os homens são todos iguais e que a diferença apenas existe entre homens e mulheres - o mesmo se aplicaria às demais categorias.

Porém, há de se tomar cuidado com o discurso radical do *direito à diferença*, na sociedade contemporânea, por algumas vezes, ainda que de forma

não intencional, tem favorecido a "hipervalorização das diferenças" (Carvalho, 2003, p.64), cuja consequência mais comum é a adesão às práticas discriminatórias produtoras de diversos tipos de violência. No campo da sexualidade temos, por exemplo, a homofobia, resultante da afirmação da legitimidade da heterossexualidade e da reivindicação da diferença homossexual.

Nesse caso, a diferença se afirma como desigualdade, visto que as relações entre os dois grupos enfatizam a oposição entre eles. Fleuri (2002, p.20) nos incita a "[...] compreender e enfrentar a questão da diferença na educação em sua dimensão estrutural e não, apenas, em suas manifestações".

O enfoque na questão da *diferença* visa, portanto, desconstruir a noção de que a diferença gera a desigualdade e ampliar o direito à igualdade social das subjetividades diferenciadas. Santos, citado por Moreira (2001), explicita, brilhantemente, ao nosso ver, essa questão, "[...] as pessoas têm direito a ser iguais sempre que a diferença as tornar inferiores; contudo, têm também direito a ser diferentes sempre que a igualdade colocar em risco suas identidades" (p.81).

O aluno necessita de um espaço no qual possa discutir e questionar conceitos e valores em sexualidade. Tanto o consenso e o conflito são importantes no processo de aprendizagem. O consenso vem da vivência daquilo que é construído como aceito, no espaço de aprender e ensinar da sala de aula, e o desequilíbrio vem das contradições inerentes à próprias aprendizagens, aos relacionamentos humanos, que permitem o confronto de idéias no cotidiano, surgindo novas verdades que se contrapõem às, até então, assimiladas como verdades absolutas, ou seja, do equilíbrio entre semelhanças e diferenças.

Se for preciso reconhecer o valor das diferenças como crescimento dos sujeitos e do grupo social, neste caso a escola, torna-se clara também a presença da diversidade. A diversidade implica, segundo Miskolci (2005, p. 15) "reconhecer as diferenças e, a partir delas, realizar a gestão da aprendizagem, tendo presente o ideário político-pedagógico da escola que pensa uma educação capaz de atender [...] tendo em consideração as desigualdades sociais".

A aprendizagem na diversidade, aspecto relacionado diretamente com as atividades praticadas no espaço escolar, é o cerne da discussão a respeito da inclusão escolar, também no tocante à sexualidade.

A sexualidade, aparentemente reduzida às escolhas sexuais de âmbito privado, teria toda a sua complexidade circunscrita a uma esfera pessoal. Porém, na contemporaneidade, com a emergência dos estudos sobre as identidades, a sexualidade passa a ser entendida como sendo

[...] híbridas, compostas de muitos fragmentos históricos e de experiências pessoais e sociais. Elas são sempre políticas, num sentido mais amplo, construções recalcitrantes que desafiam as categorizações mais tradicionais das ciências sociais e das relações de poder estabelecidas. Profundamente pessoais e, ao mesmo tempo, altamente políticas, elas podem transcender o público e o privado, o individual e o coletivo (CARVALHO, 2003, p.52-53).

Carvalho (2003) alega que “[...] os significados e sentidos que damos à sexualidade são produtos de muitas influências sociais organizadas e balizadas por uma variedade de ‘negociações’, orientadoras do comportamento sexual” (p.50).

Por um longo período, a interdição da palavra impôs a censura ao sexo por meio dos discursos sobre ele. E a escola que se conhece sempre foi submetida ao crivo da moral vigente, tornando-se lugar “[...] senão de silêncio absoluto, pelo menos de tato e discrição [...]” (Foucault, 1997, p.22). A censura da palavra, porém, não significou a censura ao sexo. É sobre isso que Louro (1997) fala:

Essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de “orientação sexual”, da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se “despir” (p. 81).

Revelada a presença da sexualidade como discurso e como fato, ela não pode mais ser omitida no trabalho educativo. E, agora oficialmente, a escola é reivindicada para falar sobre ela:

[...] propõe-se que a Orientação Sexual oferecida pela escola aborde as repercussões de todas as mensagens transmitidas pela mídia, pela família e pela sociedade, com as crianças e os jovens. Trata-se de preencher lacunas nas informações que a criança já possui e, principalmente, criar a possibilidade de formar opinião a respeito do que lhe é ou foi apresentado. [...] propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e explicitar os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade... (BRASIL, 1997, v.10, p.122).

E, mais do que reconhecer a presença da sexualidade, o desafio é entender a sua presença polimorfa:

Por serem [as sexualidades] invenções históricas, em contínua relação com o poder e construídas numa complexa rede de práticas sociais – legal, educacional, médica, moral e pessoal -, elas podem ser assumidas ou rejeitadas pelos indivíduos. Podem ser vistas como lugar de contestação [...], particularmente aquelas que desafiam as imposições da natureza biológica (CARVALHO, 2003, p.51)

A vinculação da sexualidade aos campos médico, psicológico e religioso ainda se reflete, na atualidade, na proposição de questões acerca do tema no campo educacional, principalmente na abordagem da sexualidade diferente, no caso desta pesquisa, a homossexualidade.

Diferentemente das indagações sobre as causas do surgimento da homossexualidade, presentes nos campos já citados, a abordagem do tema pela escola, neste trabalho, parte do ponto de que ela existe, seja de uma maneira ou de outra, assumida ou rejeitada.

E é sobre a procura de explicações sobre a homossexualidade, como está articulado o movimento homossexual com a educação, bem como sobre a manifestação da homossexualidade na juventude no ambiente escolar que o presente estudo pretende abordar a seguir.

CAPÍTULO 2
HOMOSSEXUALIDADE E JUVENTUDE

CAPÍTULO 2

HOMOSSEXUALIDADE E JUVENTUDE

Este capítulo compõe-se de duas partes, na primeira parte será abordada a questão da homossexualidade na visão da antropologia, sociologia e psicanálise, além disso, será abordado também um pequeno histórico até a atualidade do movimento homossexual e sua atual dedicação à educação. Em seguida, é apresentada a concepção de juventude como uma invenção da sociedade, abrangendo as questões de juventude no campo da sexualidade e homossexualidade.

2.1 Homossexualidade

Os padrões de vida sexual são o resultado de um processo histórico-social e cultural no qual classe e comportamento sexual estão ligados, como se vê nas possibilidades de variações do erotismo como é o caso da homossexualidade (Barbero,2005). A homossexualidade pode decorrer da articulação dos mencionados fatores histórico-sociais e culturais e fatores psicológicos, com destaque para o processo de identificação (Morgado, 2002), resultando no desejo de se vincular emocional e sexualmente a alguém do mesmo sexo.

Não há consenso entre cientistas sociais, antropólogos, médicos, biólogos, psicólogos e psicanalistas acerca das origens e causas da homossexualidade, embora sejam sempre recorrentes às pesquisas científicas destinadas a encontrar uma resposta que ponha termo a esse enigma. Seja para legitimar o preconceito contra os homossexuais, seja para amenizar a intolerância, muito já se afirmou sobre supostas causas e origens do desejo homossexual, por meio de “teorias” que privilegiam, ora isoladamente, ora em combinações variadas, aspectos endocrinológicos, genéticos e ambientais.

Apresenta-se a seguir visões da antropologia, sociologia e psicanálise a respeito da origem, do significado e respeito à diferença.

2.1.1 Noções de homossexualidade na antropologia, sociologia e psicanálise

Falar em homossexualidade do ponto de vista antropológico, é mostrar como ela é encarada em diferentes sociedades estudadas e dizer que para compreendê-la é necessário conhecer as normas de comportamento masculino e femininos de cada sociedade, como foi demonstrado nos trabalhos de Margaret Mead (1969).

A homossexualidade, como todos os comportamentos humanos, é normatizada pela sociedade e profundamente influenciada pela cultura. Por essa razão, manifesta-se de formas diferentes, é vista de modo bastante diferente nas diversas sociedades estudadas, e varia de época para época.

Segundo Ferreti (1998), a comparação de diversos contextos sócio-culturais mostra que, além da frequência da homossexualidade variar de sociedade para sociedade, em algumas pode ser mais encontrada no sexo masculino, em outras pode ser mais visível entre pessoas do sexo feminino. Em algumas sociedades é muito estigmatizada e o homossexual é objeto de discriminações, zombarias e de atrocidades, que podem levar à sua morte, por suicídio ou por homicídio. Em outras sociedades, se não é encorajada ou desejada, tende a ser olhada com certa naturalidade.

A pesquisa antropológica pode contribuir para a explicação da gênese da homossexualidade, apontando fatores sócio-culturais que podem favorecer o seu surgimento, ainda segundo Ferreti:

1) o contato prolongado entre pessoas do mesmo sexo e o afastamento das de sexo oposto, como acontece nos conventos, colégios internos, hospitais, quartéis, prisões e terreiros de Mina mais tradicionais, etc.;

2) a ausência do pai ou a superioridade da mãe em sociedades machistas, como acontece no Brasil, freqüentemente, em famílias de baixa renda;

3) exigências absurdas e falta de alternativas para as pessoas do sexo masculino ou do feminino (como discriminação em certas atividades profissionais), etc.

Mas, atualmente, a antropologia tem se debruçado mais sobre a questão do homossexual como minoria social, como parte de um segmento dominado, discriminado, marginalizado socialmente, tal como as mulheres, os negros, os índios, os ciganos (citando apenas os que têm sido mais estudados).

Para a antropologia a homossexualidade não é uma questão de natureza, e tem muito a ver com a forma como a pessoa se percebe e é percebida pelos outros no seu meio, ou seja, é uma questão de identidade pessoal e social. Ninguém nasce homossexual, mas, torna-se homem, mulher ou gay num certo contexto sócio-cultural. E, os sinais da homossexualidade (indicadores) de uma sociedade podem passar despercebidos para as pessoas de fora.

A literatura antropológica tem como importante base ao estudo da homossexualidade a obra de Pierre Clastres, *O arco e o cesto*, divulgada em 1966 numa revista francesa de antropologia e comentado por Fry e MacRae (1991), que causou grande impressão, por focar a homossexualidade sob ângulo muito diferente do que o costumeiro. O trabalho foi baseado em pesquisa realizada pelo autor entre os índios Guayaki (do Paraguai), onde a oposição entre homem e mulher era muito clara, organizava e dominava toda a vida cotidiana.

Embora, para muitos, homossexual é quem assume atitudes e comportamentos típicos do sexo oposto, ou quem tem intimidades e mantém relações sexuais com pessoas do mesmo sexo, Peter Fry (1982) lembra que, no

Brasil, se faz muita diferença entre homossexual *passivo* e *ativo* e, muitas vezes, só o primeiro é considerado homossexual. Assim, um homem que tem contato sexual com um *passivo*, pejorativamente chamado de *bicha*, nem sempre é considerado homossexual. No Brasil, quando ele aparece como *ativo*, pode ser até considerado como um *super macho*, um *garanhão*, alguém que vive pensando em sexo, e que não pode chegar perto de ninguém sem transformá-lo em objeto de seu desejo sexual.

Levando a discussão do tema homossexualidade para a visão sociológica, encontra-se Costa (1996) que destaca a pouca relevância sociopolítica das supostas causas da homossexualidade para a superação do preconceito e da intolerância em relação às vivências afetivo-sexuais entre iguais biológicos. Contrariamente há alguns ativistas e religiosos que entendem que a comprovação da origem genética ou hormonal da homossexualidade, por exemplo, eximiria os amantes do mesmo sexo de qualquer responsabilidade objetiva ou culpa individual decorrentes de sua orientação sexual, o que contribuiria para amenizar a discriminação que os atinge.

Para Costa, a busca desenfreada de causas para a homossexualidade, bem como a crença de que sua determinação biológica implicaria uma desculpabilização automática do sujeito homossexual, recorreria a

[...] argumentos particularistas ou naturalistas para defender o direito que têm os indivíduos de ser respeitados em suas vidas públicas ou privadas, independente de traços físicos ou de suas preferências morais, emocionais, sexuais ou religiosas (1996, p.49).

Ao invés de se corroborar a importância da descoberta das eventuais causas da homossexualidade, seguramente o mais importante seria procurar compreender porque os seres humanos têm uma dificuldade expressiva para lidar com a diferença, principalmente quando esta diferença manifesta-se na esfera da sexualidade. Para a reflexão sociológica, portanto, o desafio maior talvez não seja refletir apenas sobre as causas da diferença - sexual ou de qualquer ordem -, mas, principalmente, acerca de seus significados e de sua importância no contexto da construção de sociedades justas, solidárias e democráticas.

E por fim a homossexualidade pode ser vista e discutida pela psicanálise. Antes da era psicanalítica, pouco se sabia a respeito da homossexualidade. Especialistas no assunto consideravam-na uma perversão sexual ou uma doença. Outros estudos abordavam o fenômeno como um problema de natureza ético-moral. Freud, por sua vez, ampliou o conceito de homossexualidade da simples associação sexual à toda e qualquer relação emocional, considerando-a uma tendência universal da natureza humana.

A concepção de Freud (1905) baseou-se na hipótese da bissexualidade que admite a existência, em cada ser humano, de uma libido que permite relações hetero e homossexuais, ou seja, relações com o sexo oposto ou com o mesmo sexo, respectivamente. Ainda segundo Freud, homens e mulheres, cujos objetos sexuais são pessoas do mesmo sexo, seriam considerados invertidos.

Segundo Roudinesco e Plon (1998), no decorrer da construção de sua teoria, Freud foi modificando ou ampliando seu pensamento quanto ao tema. Em 1910, ele renunciou ao termo inversão em favor de homossexualidade. Em 1915, informam eles, expressou claramente sua hostilidade à qualquer forma de discriminação na nota acrescentada aos três ensaios: “A investigação psicanalítica opõe-se com extrema determinação à tentativa de separar os homossexuais dos outros seres humanos como um grupo particularizado” (*apud* Roudinesco e Plon, 1998, p.352).

Parece que a grande contribuição da psicanálise foi a descoberta de que nenhum ser falante traz no inconsciente a inscrição de ser homem ou mulher. Essa inscrição sexual depende das escolhas no universo simbólico, do ambiente da família, do estudo e do trabalho.

Atualmente, psicanalistas como Katz (1997), admitem que haja canais liberadores na vida social que permitem uma manifestação mais livre da orientação amorosa homossexual. Defende ainda que, quanto mais sofisticado culturalmente seja o ambiente social, mais fácil se torna a manifestação livre da preferência sexual.

Desde o surgimento da psicanálise, a ausência real ou simbólica do pai e a intensidade/proximidade da relação mãe-filho têm sido apresentadas como indicadores causais da homossexualidade masculina. Em relação às mulheres, não são poucos os que ainda associam a vivência lésbica às experiências frustrantes e traumáticas nas relações com homens, especialmente na infância e na adolescência. Por outro lado, vários estudos já foram feitos com vistas a comprovar supostas diferenças hormonais entre hetero e homossexuais. Por fim, biólogos e geneticistas sistematicamente vêm a público para revelar a identificação de um gene responsável pela homossexualidade, particularmente, no caso dos homens.

Por ora, há uma tendência para o reconhecimento de que a orientação sexual de um ser humano qualquer é resultante de uma combinação única e singular de fatores genéticos, ambientais e hormonais, inclusive pré-natais, não há, portanto, qualquer hipótese específica que consiga apresentar um modelo explicativo consistente. As razões porque um ser humano torna-se homo ou hetero, logo, continuam tão misteriosas quanto as razões que fazem deste mesmo ser humano destro, canhoto ou ambidestro: são uma incógnita absoluta.

O que se viu até agora são teorias, importantes, a respeito da *origem* e *causas* da homossexualidade. Ao final de tudo, o que se encontra em comum entre as três áreas, é que há a necessidade de refletir sobre a construção social dos significados associados à homossexualidade e das dificuldades enfrentadas pelos homossexuais na sociedade a que pertencem. Isso é o que também se torna importante nesta pesquisa, principalmente no campo da educação.

A busca pela origem da homossexualidade e o preconceito pelos que demonstram sua condição erótico-sexual, fizeram com que grupos fossem se fortalecendo com o passar do tempo. Sabe-se que a homossexualidade atravessa transversalmente a sociedade humana, desde as sociedades primitivas até a

atualidade, e em todas as classes sociais, assim nas diversas épocas surgiram movimentos de defesa aos direitos homossexuais.

2.1.2 Movimento Homossexual e Educação

Na Alemanha em 1897, surge o movimento em defesa dos direitos dos homossexuais, com o *Comitê Humanitário e Científico*, de forma bastante tímida como principal bandeira a descriminalização da homossexualidade e o reconhecimento dos direitos civis dos homossexuais.

No início do século XX, em 1917 o governo bolchevique na Rússia aboliu todas as leis que condenavam os atos homossexuais.

Os homossexuais durante a segunda metade do século XX enfrentaram momentos conturbados na luta pela superação contra o preconceito, em 1950 organizam um movimento que passa a se chamar GLBTT – gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Em 28 de junho de 1969, em Nova Iorque, homossexuais freqüentadores do bar *Stonewall Inn*, cansados de sofrer por causa da homofobia dos policiais, reagiram e travaram uma batalha com a polícia que durou três dias. Foi a primeira vez que um grupo de homossexuais resistiu publicamente a discriminação (Almeida Neto, 1999).

Pouco tempo depois, um grupo chamado *Frente de Libertação Gay* lançou o jornal *Come Out* e elegeu o dia 28 de junho como o Dia Internacional do Orgulho Gay. Inicia-se assim a realização das Paradas Gays que atualmente ocorrem em vários países como Canadá, Austrália, Alemanha e Inglaterra. A primeira Parada ocorreu em 1972, em Nova Iorque, com 300 pessoas³.

Segundo Fry e Macrae (1991) no Brasil, sob o calor de uma abertura política pelo retorno dos exilados da ditadura militar, em 1978 foi fundado o Jornal *Lampião de Esquina*, a primeira expressão efetiva de um incipiente movimento

³ Disponível em www.paradasp.org.br, acesso em 10/06/2004.

homossexual no Brasil, quase ao mesmo tempo em que surgiu o *Grupo Somos* de afirmação homossexual, nos idos de 1979, em São Paulo.

Ainda na década de 70, os brasileiros também vinham assistindo, ao surgimento e à afirmação dos primeiros grupos organizados de negros e de mulheres, aos quais os grupos homossexuais associam-se e ingressam na arena política com reivindicações que não mais se restringem ao universo da luta de classes. Esses grupos, com frágeis relações de alianças entre si, passam a publicizar afirmativamente identidades raciais e sexuais até então relegadas ao ostracismo social e a questionar os valores racistas e sexistas da cultura patriarcal brasileira.

Segundo MacRae (1990), rompia-se, assim, com a idéia de uma classe operária unida pela mesma exploração capitalista e tentava-se abrir espaços, por meio de uma politização do privado fundada num ideário individualista, para as discussões e reivindicações que diziam respeito a segmentos sociais específicos. Como afirmam Míccolis e Daniel em relação aos primeiros grupos homossexuais, "a luta não é - como erroneamente se supõe - em prol dos direitos homossexuais mas da liberdade humana [...]" (1983, p.77).

Em 1980, já haviam 17 grupos homossexuais no Brasil, ocorrendo, em abril, na cidade de São Paulo, o I Encontro de Grupos Homossexuais Organizados - I EGHO e o I Encontro Brasileiro de Homossexuais - I EBHO, além da primeira comemoração do Dia da Luta Homossexual. Embora o movimento homossexual rapidamente viesse dando sinais de expressiva ampliação e articulação, os conflitos internos já se faziam presentes desde suas origens, sendo motivados por questões tais como raciais, de gênero, político-ideológicas e de classe social.

A prioridade atribuída à afirmação de uma identidade homossexual, quase sempre homogeneizadora e uniformizante, e à necessidade de seu exercício público - bandeiras de luta relativamente distantes da realidade dos homossexuais não organizados politicamente - radicalizava ainda mais esses

conflitos e já em junho de 1983, quando os alardeavam morte de homossexuais em decorrência da AIDS no país, a maior parte dos grupos já se encontrava agonizante. Dos existentes nesta época, chegariam aos anos 90 apenas o Grupo Gay da Bahia e o *Dialogay*, de Aracaju.

Segundo Terto Jr. (1996), nesse período de transição, só conseguiram sobreviver politicamente os grupos que assumiram a AIDS como uma questão central para o avanço das lutas contra a homofobia. Tais grupos passaram a utilizar, inclusive, recursos governamentais e de organizações não-governamentais estrangeiras destinados à assistência de pessoas infectadas com vírus HIV, criando melhores condições objetivas para a sua atuação política. Hoje, os trabalhos vão além da assistência e do trabalho médico. Não é muito raro encontrar grupos realizando palestras e oficinas a respeito das diferenças, homossexualidades e prevenção às DSTs e AIDS, o que segundo Ferrari (2004) é um fortalecimento de uma característica do movimento gay: a dedicação à educação.

É a partir de meados dos anos 90 que o movimento homossexual passa a ganhar visibilidade social ostensiva no Brasil, num momento em que a discussão sobre a cidadania e os direitos humanos de gays e lésbicas avança simultaneamente em vários lugares do mundo. E que nessa mesma época a equação homossexualidade = AIDS = morte já estava sendo parcialmente desconstruída em função, tanto da ampliação do raio de incidência da epidemia para outros grupos sociais, particularmente mulheres e jovens heterossexuais, quanto da difusão em massa de informações acerca das formas de prevenção da síndrome e da descoberta de medicamentos capazes de deter a manifestação dos efeitos do vírus HIV.

Aos poucos, as organizações se constituíram em torno das noções de identidade gay, valorização da auto-estima da homossexualidade e respeito a diversidade. Muitas organizações passaram a abordar questões como discriminação e o preconceito contra gays e lésbicas.

No Brasil, já existem mais de 60 grupos homossexuais, muitos deles filiados à Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis - AGLBT - fundada em 1995 - e também à *International Lesbian and Gay Association* - ILGA, cuja 17ª Conferência Mundial ocorreu no mesmo ano, no Rio de Janeiro.

Em 1996, realizou-se o Fórum Brasileiro de Gays e Lésbicas na Política, que definiu uma plataforma de consenso entre os gays e as lésbicas candidatos nas eleições municipais daquele ano.

Na cidade de São Paulo, em 1997, ocorreu a primeira *Parada do Orgulho Gay* com a participação de 2 mil pessoas. O termo *Orgulho Gay* tem a ver com a revanche dos homossexuais contra os policiais, no bar *Stonewall Inn* (Jofilly, 2004). Nesse mesmo ano, em Cuiabá, um grupo com 12 pessoas fundou o *Grupo Livre Mente*. O objetivo foi possibilitar um espaço para a discussão de problemas comuns entre homossexuais na cidade.

Já em 1998 e 1999, em Curitiba sob a coordenação da AGLBT e do Grupo Dignidade, foram realizados o I e o II Encontro da Família GLT (gay, lésbica e travesti), cujo objetivo principal era discutir os conceitos de família, visando a ampliação das possibilidades de integração social dos casais homossexuais e à defesa da legitimidade dos direitos parentais de gays, lésbicas, travestis e transexuais.

Desde 1999, a parada passou a ser organizada pela Associação da Parada do Orgulho Gay de São Paulo. Atualmente a parada reúne também os simpatizantes, e se tornou o maior evento gay do mundo. Conforme o *site* da Parada do Orgulho Gay de São Paulo⁴, nessa mesma cidade já foram realizadas oito paradas:

- 28/06/1997 - *Somos muitos, estamos em todas as profissões* - 2 mil pessoas.

⁴ www.paradasp.org.br

- 28/06/1998 - *Os direitos de gays, lésbicas e travestis são direitos humanos* - 7 mil pessoas.
- 27/06/1999 - *Orgulho gay no Brasil, rumo ao ano 2000* - 35 mil pessoas.
- 25/06/2000- *Celebrando o orgulho de viver a diversidade* - 120 mil pessoas.
- 17/06/2001 - *Abraçando a diversidade* - 250 mil pessoas.
- 02/06/2002 - *Educando para a diversidade* - 500 mil pessoas.
- 22/06/2003 - *Construindo políticas homossexuais* - 1 milhão de pessoas.
- 13/06/2004 - *Temos família e orgulho* - 1 milhão e 800 mil pessoas.
- 29/05/2005 - *Parceria civil, já. Direitos iguais! Nem mais nem menos* - 2 milhões e 500 mil pessoas (as paradas têm um tema principal e um tema de visibilidade, neste ano a visibilidade foi para os jovens homossexuais).

E, em Cuiabá, foram realizadas três paradas gays:

- 27/06/2003 - *Você não tem que ser gay para participar* - 5 mil pessoas.
- 18/06/2004 - *Pouca vergonha é o seu preconceito* - 10 mil pessoas.
- 29/07/2005 - *O mundo mudou - união civil já* - 20 mil pessoas.

A parada é um ato público dos homossexuais, uma das maneiras de dar visibilidade a esta categoria social e fomentar a criação de políticas públicas para os homossexuais. Também é uma estratégia de ocupar espaços públicos para proporcionar convivência com a sociedade, é uma afirmação de liberdade.

Marco Trajano (2004) diretor do Movimento Gay de Minas Gerais - MGM, afirma que

[...] além de muita festa, a Parada do Gay também é uma manifestação por cidadania. É dessa forma alegre e divertida que nós fazemos política, declaramos nosso orgulho e lutamos por dignidade, cidadania e respeito. As Paradas são o principal momento de visibilidade para homossexuais"⁵.

⁵ Disponível em www.mgm.org.br, acesso em 01/07/2004.

Se os primeiros grupos gays homossexuais brasileiros pareciam estar basicamente preocupados com a construção de uma identidade homossexual, que demarcasse e "normalizasse" explicitamente as diferenças entre os homo e os heterossexuais (Pereira, 1990), atualmente a preocupação maior é o reconhecimento da cidadania e dos direitos humanos desses homens, mulheres e jovens que, além de serem homossexuais, partilham com os outros membros da sociedade, em maior ou menor grau, todo um conjunto de valores, hábitos, tradições e crenças (Ferrari, 2004).

Reivindica-se, assim, que a homossexualidade seja socialmente definida apenas como uma singularidade a mais, em meio a tantas outras que caracterizam os seres humanos, procurando-se esvaziar, duplamente, o sentido da noção de diferença que atinge os homossexuais: nem mais fonte para a discriminação, a exclusão e a intolerância. Segundo Ferrari (2004), o espaço do movimento gay vem se constituindo como espaço de educação, de produção de conhecimento para uma construção de uma sociedade mais justa que respeite as diversidades.

A referência não é à educação escolarizada, mas a todo processo educacional mais amplo, à essência da educação.

É importante destacar que ao realizar o trabalho de enfrentamento dos desafios postos na relação do privado com a sociedade, os movimentos *gays* podem ser entendidos como espaços educativos. Afinal, contribuem para elaborar novas formas de conhecimento para além dos seus integrantes e para além da homossexualidade. O respaldo para essa afirmação está nas palavras de Santos (*apud* Ferrari, 2004, p.107) que entende a educação como todo campo de criação das *subjetividades paradigmáticas*, ou seja, local em que o pensamento crítico independente, de transformação emancipatória, pode e deve ocorrer.

Dessa forma, as ações políticas do Movimento Homossexual referem-se a todos os espaços públicos, "o que nos ajuda a pensar o movimento *gay* como importante espaço público educativo, já que por meio dele podem e devem ser

criados e recriados o cotidiano, as ações humanas e os espaços, de forma permanente”, conforme Ferrari, (2004, p. 107).

Tal é a importância do Movimento Homossexual para a educação, que grupos como a Associação da Parada do Orgulho GLBT de São Paulo, montou uma secretaria específica para jovens, são elaborados projetos que foram encaminhados ao Juizado de Menores e escolas municipais, além da realização de oficinas sócio-educativas.

Já em Minas Gerais, o Movimento Gay de Minas Gerais, projetou um curso de capacitação de professores em homossexualidade, que já foi aprovado e financiado pelo Ministério da Educação. Em 2006, serão capacitados cerca de 160 professores, que discutirão a respeito do papel da escola na orientação sobre sexualidade, a homossexualidade nos PCNs, direitos sexuais, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, comportamento, expressões da sexualidade e homossexualidade, homossexualidade e sociedade, relações de gênero, homossexualidade, mídia e arte, desconstruindo estereótipos e saúde sexual. Segundo Ferrari (MGM,2005), um dos idealizadores do projeto e membro do Conselho Consultivo do MGM, acredita que a capacitação pode ajudar os homossexuais a melhorarem sua auto-estima e construir a sua própria identidade de uma forma menos traumática.

O currículo da maioria das escolas é omissivo, evitando fornecer informações precisas sobre o desenvolvimento sexual ou a contribuição que gays e lésbicas deram ao longo da história. As famílias comumente rejeitam, atacam e perseguem a criança que é homossexual ou afeminada, aniquilando sua auto-estima. A escola não pode continuar se furtando a sua função de incluir esses jovens. (*apud* MGM, 2005)

Em Cuiabá, o Grupo Livre Mente, dedica um dia na semana para reunir os jovens homossexuais, tirando dúvidas, e discutindo a relação desses com a família, a escola e sociedade em geral.

Percebe-se então, a tentativa de ligação entre o Movimento Homossexual com a educação, seja por meio de produção de textos escritos, cartilhas, cartazes, panfletos, jornais, palestras para além de suas sedes. Todas as ferramentas usadas possuindo função educativa no sentido de mudar comportamentos. Então, os grupos gays acabam por constituírem, hoje, um local de construção de conhecimento, de *verdades* sobre a homossexualidade.

2.2 Juventude

Ao buscar estabelecer um recorte que incida sobre a temática dos jovens é preciso reconhecer o debate e algumas das imprecisões que permeiam a própria definição do que pode ser considerada juventude. Não se trata de percorrer todos os temas subjacentes à discussão dessa fase de vida. Tem sido recorrente a importância de se tomar a idéia de juventude em seu sentido plural – juventudes -, em virtude da diversidade de situações existenciais que afetam os indivíduos nessa etapa do ciclo de vida. No entanto, parte desta imprecisão parece decorrer da sobreposição indevida entre a fase de vida e os sujeitos concretos, aspectos que, para os estudiosos da infância, por exemplo, não se superpõem (Spósito, 2003).

2.2.1 A noção de Juventude

Infância e crianças são noções que exprimem estatutos teóricos diferentes, operação ainda não delimitada claramente pelos pesquisadores interessados na juventude, pois sobrepõem os jovens (sujeitos) e sua fase de vida (juventude) como categorias semelhantes. Abad (*apud*. Spósito, 2003) propõe também uma distinção importante entre a condição (modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo de vida) e a situação juvenil, que traduzem os diferentes percursos que a condição juvenil experimenta a partir dos mais diversos recortes: classe, gênero e etnia, entre outros.

Mas também é preciso compreender que a categoria sociológica *juventude* encerra intrinsecamente uma tensão que não se resolve: ela é ao mesmo tempo um momento no ciclo de vida, concebido a partir de seus recortes socioculturais, e modos de inserção na estrutura social. Não se trata, portanto, de optar por um dos pólos – o que criaria uma falsa oposição entre a tese de Bourdieu (1983), quando este, de forma provocativa, propõe a idéia de que a juventude é apenas uma palavra polissêmica que remete a um campo minado, cheio de armadilhas e de indefinições –, mas de recuperá-los, assumindo o importante caráter dessa tensão.

A juventude pode ser pensada a partir de vários campos e perspectivas. O reconhecimento do caráter de construção social da juventude parece já ser um certo lugar comum nos estudos sobre jovens. Porém, o mesmo não pode ainda ser dito em relação ao reconhecimento existencial da juventude como etapa distinta entre infância e vida adulta; a importância de organizações ou grupos juvenis em sociedades denominadas como tradicionais, primitivas ou simples, ou até mesmo em relação às sociedades européias *pré-modernas*.

Este não reconhecimento talvez se explique, por um lado, pela utilização dos modelos de juventude na observação ou análise de tais sociedades. Ou seja, o pesquisador ao olhar estas sociedades com os olhos e os conceitos contemporâneos de juventude, e ao tomá-los como o padrão de referência, terminam por não reconhecer nas sociedades pré-modernas formas de distinção desta fase da vida e por demarcar duração, características e funções dos indivíduos a ela pertencentes.

É necessário considerar na construção do conceito de juventude, além das intensas transformações biológicas que caracterizam essa fase da vida, o reconhecimento da participação de marcas culturais que variam ao longo do tempo, de uma sociedade para outra, dentro de uma mesma sociedade e de um grupo para o outro.

Rossana Reguillo Cruz (2000), diz que os jovens enquanto categoria social construída não tem uma existência autônoma, se encontram imersos numa rede de relações e interações sociais múltiplas e complexas. Segundo Bordieu (1994), as relações entre a idade biológica e idade social são muito complexas e falar de jovens como uma unidade social, de um grupo constituído, que possuem interações comuns, e referir estes interesses a uma idade definida biologicamente, constitui-se uma manipulação evidente.

Em seu livro *Emergência de Culturas Juveniles* (2000), Cruz faz uma análise sobre o que é juventude em duas perspectivas.

De um lado, lo que aqui se define com uma “história cultural de la juventud [...] de outro lado, lo que llamaremos el analisis empirico de lãs identidades juveniles (CRUZ, 2000, p. 50)

Segundo Cruz, a história cultural da juventude pode desvelar as relações de força que criam as divisões sociais de classes e de idade em processos historicamente situados, permitem colocar a problemática juvenil em uma perspectiva que não esgota em apenas a um período biológico. E as análises empíricas das identidades juvenis, que ao colocar-se etnograficamente nas interações e configurações que vão assumindo os grupos juvenis, permitem entender a enorme diversidade que evidencia-se na categoria juventude e sair da simplificação do jovem como idade cronológica.

Spósito (2003a) afirma que já se chegou a um certo consenso na literatura mais atual em reconhecer a existência de uma diversidade de formas de viver a juventude e de diferentes formas de representar a mesma. Assim, estudos mais recentes no campo da Educação se referem à juventudes, no plural, no lugar de juventude no singular, uma vez que enfatizam a historicidade da categoria e a idéia de que cada sociedade atribui diferentes características, expectativas, representações e imagens sobre os jovens e, portanto, estas acabam por definir diferentes maneiras de enxergar e de viver a fase da juventude.

Abramo (1994) faz uma reconstrução histórica da categoria juventude com o estudo realizado na década de oitenta do século XX, por Philippe Ariés, em seu livro *História social da criança e da família (1981)*. Segundo ela, esta obra se tornou a principal referência para quem pesquisa jovens e, também para aqueles que se interessam em pensar a relação dos jovens com a escola e os outros espaços possíveis de socialização e preparação destes para o mundo adulto, dentro de um referencial histórico.

Apesar de a criança e a família serem o foco central da análise de Ariés, ele estuda a adolescência e o processo de escolarização na Época Moderna e, assim, apresenta informações valiosas para se pensar a gênese e o desenvolvimento da adolescência e da juventude como categorias destacadas nas sociedades modernas ocidentais, e para se pensar a construção da escola e o seu crescente peso na vida e identidades juvenis.

Ariés situa o nascimento da idéia de juventude imbricada a complexificação constituinte do processo de formação da sociedade industrial, advinda do processo de urbanização e industrialização crescente, e neste, o prolongamento e ampliação da escolarização.

Analisando retratos medievais, Ariés procura mostrar que na Europa ocidental até a Época Medieval as crianças eram representadas como adultos em miniatura e que, não havia uma distinção clara de espaços, papéis, comportamentos ou mesmo formas de vestir diferenciadas entre crianças, jovens e adultos. Para Ariés a escola será a instituição que iniciará o processo, seguido por outros espaços da sociedade, de separar crianças, jovens e adultos, dando uma clara configuração distintiva a cada fase da vida.

As discussões mais recentes no campo da educação mostram que, também não existe uma total clareza ou distinção sobre as fronteiras entre infância, adolescência, juventude e vida adulta. Sociólogos, psicólogos, educadores, juristas, dentre outros, ainda discutem e divergem sobre os sentidos e significados e sobre as marcas, mais exatamente, definiriam que uma pessoa

saiu da juventude e tornou-se adulto. São tantas as denominações: pré-adolescentes, adolescentes, teens, que nem mesmo os institutos de pesquisa em suas estatísticas comungam quanto às fronteiras que separam cada fase da vida.

Por estas análises, percebe-se que já existem estudos suficientes para demonstrar que a juventude é uma construção social.

Outro aspecto importante a ser considerado é a idéia de ter uma idade ou pertencer a uma idade. Carrano (2000), afirma que as idades não possuem um caráter universal, as noções de infância, juventude e vida adulta são resultantes da história e valores da sociedade. Mas,

A maneira mais simples de uma sociedade definir o que é um jovem é estabelecer critérios para o situar numa determinada faixa de idade, na qual se circunscreve o grupo social da juventude. De fato esse princípio é utilizado na realização de estudos estatísticos, na definição de escolarização obrigatória, na idade mínima de responsabilidade penal (...) (p. 110).

Ainda no que se refere até quando vai o período da juventude, a Organização Mundial de Saúde - OMS, órgão da Organização das Nações Unidas - ONU para efeitos de projetos assistenciais entendem a juventude como o período cronológico que vai dos 19 aos 24 anos, podendo estender-se até os 29/30 anos. Spósito (2003) numa de suas pesquisas sobre juventude, que para apresentar a situação dos jovens brasileiros por meio de dados demográficos, utilizou um recorte operativo que inclui na definição ampla de juventude os adolescentes (entre 15 e 19 anos) e os jovens propriamente ditos (entre 20 e 24 anos). Afinal, seria quase impossível recorrer a um uso da categoria juventude que se imponha de modo igual a todos os pesquisadores.

Spósito (1997), aponta que o modo como se dá a passagem – heteronomia da criança para a autonomia do adulto – a duração e características têm variado nos processos e formas de abordagem dos trabalhos que tradicionalmente se dedicam ao tema. Também, porque a estruturação das idades difere enormemente de uma sociedade a outra. Ariés (1981) fala que, no período pré-industrial, não existia a adolescência como é entendida hoje, e a infância não

estava separada do mundo adulto. Aos sete/oitos anos de idade, mandavam-se os filhos para a casa de outros como aprendizes. O sistema escolar não era de grande abrangência e não se tinha uma homogeneização institucional das classes de idade. Então, a categoria jovem poderia abranger indivíduos dos 6 aos 40 anos de idade.

Pais (1993) reforça que a juventude é uma categoria socialmente construída. Portanto, sujeita a modificar-se ao longo do tempo. Segundo ele, a segmentarização do curso da vida em sucessivas fases é produto de um complexo processo de construção social.

Tematizando essa questão, Melucci (2001) escreve:

La juventud no es una condición enteramente biológica, sino que también es cultural. Los individuos no son jóvenes porque (o solo porque) tengan una cierta edad, sino porque sieguen unos ciertos estilos de consumo o ciertos códigos de comportamiento y vestimento. Ahora, la adolescencia se prolonga mucho más allá de sus fronteras biológicas, y las obligaciones para con la vida adulta se posponen hasta después de los veinticinco e incluso de los treinta años (MELUCCI, 2001, p. 138).

Num contexto cultural marcado por diferentes pertencimentos, interações planetárias, explosão de oportunidades para a experiência individual, as fronteiras entre juventude e maturidade, segundo Melucci (2001), evaporaram-se.

Em seu livro *Idade de Ouro: Adolescentes entre sonho e experiência*, Alberto Melucci e Anna Fabbrini (1992) propõem um outro rosto desta idade. Nas suas pesquisas, encontraram rapazes e moças conscientes, empenhados, capazes de pensar, de observar, de ter idéias e projetos próprios para o futuro.

Encontramos inteligências desejosas de conhecer e de pôr-se à prova, pessoas que não se contentam em sonhar e iludir-se, mas que querem crescer e entrar na experiência de vida, à procura de uma verdade sobre o mundo e sobre si mesmas; pessoas que querem inventar uma vida que valha a pena ser vivida (MELUCCI E FABBRINI, 1992, p. 13).

Melucci e Fabbrini (1992) anunciam que pesquisar sobre jovens é, então, interrogar o adulto porque fala de desejos e medos que nos acompanham por

toda a existência. Não negam que esta *estação da vida* seja um momento de construção, mas deslocam o olhar dos conteúdos da experiência aos processos de construção e aí pensam na juventude como

[...] um período que não termina , para passar definitivamente à idade madura sem problemas e sem crises, mas que mantém, ao contrário, abertos para o resto da vida, os aprendizados da própria crise” (MELUCCI E FABBRINI, 1992, p.15).

Os medos, dilemas e conflitos não terminam na juventude, mas iniciam a partir dela a fazer parte da existência de cada um. Hoje, mais do que nunca, é preciso reinventar formas de proximidade, pois os jovens deste tempo têm outros pensamentos e outros sonhos, e se fazem cada vez mais diferenciados. Assim, na escola para compreender o aluno, é preciso estudar o jovem, aproximando-se o mais possível das suas múltiplas dimensões, como pode ser visto nas palavras de Dayrell (1996, p. 140):

Uma outra forma de compreender esses jovens que chegam à escola é apreendê-los como sujeitos sócio-culturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe um outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios (DAYRELL, 1996, P. 140).

É possível dizer que os jovens que se encontram no espaço escolar participam de muitos outros espaços de convivência que os fazem, a cada dia, uma pessoa única. Num processo constante de trocas e mutações vão ampliando suas experiências e se fazendo enquanto sujeitos.

Existe um vínculo entre os jovens com o espaço social em que estão inseridos. Nesta interação, constroem suas experiências cotidianas, que giram em torno de expressões culturais e afetivas, num processo educativo vital para a juventude.

2.2.2 Juventude, sexualidade e homossexualidade

A juventude vem ocupando nas últimas décadas, um lugar de significativa relevância no contexto das grandes inquietações que assolam a comunidade mundial, tanto no campo da educação quanto no da saúde, contribuindo, em especial, a preocupação com problemas que vêm atingindo os jovens de todo o planeta.

Juventude e sexualidade foram construídas por uma diversidade de discursos originados de diversos campos disciplinares, como a biologia bem como a psicologia, que propuseram como olhar, viver, pensar a sexualidade juvenil e como intervir nesse processo. A tal processo, controvérsias, discussões e preocupações não faltaram. Houve discordâncias, sobreposições entre os campos disciplinares que propuseram a dizer o que é, como os jovens devem viver a sexualidade. Conforme Louro (2000)

[...] a sexualidade vem sendo descrita, compreendida, explicada, a partir de várias perspectivas e campos disciplinares, constituindo-se em meio a propósitos e interesses igualmente variados. Não basta, contudo, descrevê-la ou demarcá-la como uma área multidisciplinar, é preciso reconhecer que essa foi – e é – uma área em disputa (LOURO, 2000, p. 64).

A sexualidade é, um dos temas centrais na sociedade. Essa centralidade parece ter um realce ainda maior quando é relacionado à juventude.

Esta é uma fase em que a experimentação da sexualidade vai possibilitar uma estruturação de sua identidade. Assim preconceitos e crenças organizam as possibilidades sexual-afetivas dos jovens. Segundo Figueiredo (1998, p. 9):

Reconhecer a sexualidade como construção social assemelha-se a dizer que as práticas e desejos são também construídos culturalmente, dependendo da diversidade de povos, concepções de mundo e costumes existentes, mesmo quando integrados em um só país, como ocorre no Brasil. Isso envolve a necessidade de questionamentos de idéias majoritariamente presentes na mídia, em condutas idealizadas,

que são "naturalizadas", e, assim, generalizadas para todos os grupos sociais, independentemente de suas origens e localização.

A juventude é também ciclo decisivo para demarcação de diferenças de gênero no campo da identidade. Tais diferenças podem potencializar criatividade, singularidade como podem tender a reproduzir divisões sexualizadas com assimetria e desigualdade. É, portanto, natural que expressiva literatura no campo da sexualidade tenha-se voltado para o lugar da escola e da educação de jovens.

Percebe-se, nas conversas com os jovens que a sexualidade é tema de prioridade para eles, provoca debates, polêmicas, interesse e atenção. Para os jovens, sexualidade se entrelaça tanto com afetividade, quanto com sociabilidade e relações sociais de distintas ordens.

Abramovay em sua pesquisa *Juventudes e Sexualidade* (2004) capta vulnerabilidade junto aos jovens no campo da sexualidade mostrada por alguns indicadores, como casos de desconhecimento sobre ciclos reprodutivos, gravidez juvenil, preservativos, conversa com adultos, limites individuais e discriminações por conta de gênero e da orientação sexual.

Mais que ressaltar níveis em termos estatísticos, vale o alerta de que essas vulnerabilidades existem, como sugerem distintos depoimentos, e ferem, doem, magoam e comprometem o que pode ser um dos construtos mais ricos e importantes da vida dos seres humanos, do processo de construção identitária dos jovens, a sexualidade - principalmente se entendida como eja de vida, afetividade e sentimentos, ou seja, além da genitalidade e anlaidade. (ABRAMOVAY, 2004, p. 310)

No campo da sexualidade, a juventude também se destaca por vulnerabilidades positivas, "quando sua ignorância e qualidades tidas por alguns como problemáticas, estimula a criatividade e curiosidade pelas possibilidades do corpo" (Abramovay, 2004, p. 311).

Essa possibilidade de mudança de sinais nas vulnerabilidades, como a potencialidade, quer para felicidade individual, quer para convivência social mais perene, da busca de prazer pelos jovens, nem sempre são entendidas quando

conhecimento se move apenas no campo da ciência e da informação, em termos de prevenção. Há de se debater mais sobre limites e possibilidades da família e da escola e, além da prevenção, avançar no campo da sexualidade, no caso desta pesquisa, avançar na discussão da homossexualidade em relação aos jovens.

A juventude, época permeada por diversos conflitos, torna-se muito mais difícil de ser superada quando se trata de escolhas amorosas diferentes dos padrões heterossexuais. Isto se evidencia pelos dados contabilizados pelo grupo de jovens *E-jovem*⁶ sobre suicídios de jovens homossexuais.

Segundo a organização *Lambda Education* (*apud e-jovem*, 2004), que pesquisa o suicídio entre jovens gays europeus, os jovens GLBT afirmam que 4 dentre 5 suicídios dos jovens na Alemanha, onde se estima que entre os 1.000 jovens que se matam por ano, 800 destes são gays. Além disso, 18% de todos os jovens gays já tentaram ao menos uma vez o suicídio. Os motivos? Ao anunciar sua homossexualidade, mais de 50% dos jovens receberam uma reação negativa da família. Destes, 66% afirmaram sofrer violência verbal e até física. Mais de 50% dos jovens gays afirmaram usar de substâncias nocivas (cigarros, álcool e drogas) para amenizar esse tipo de mal-estar. E estas mesmas estatísticas são encontradas tanto no Japão quanto nos EUA, estima-se que de cada 10 meninos que cometem suicídio, entre 7 e 8 são gays⁷.

Louro (1997), diz que há uma barreira de sentido a superar,

[...] para que um/uma jovem possa vir a se reconhecer como homossexual, será preciso que ele/ela consiga desvincular gay e lésbica dos significados a que aprendeu a associa-los, ou seja, será preciso deixar de percebê-los como desvios, patologias, formas não naturais e ilegais de sexualidade (p. 83).

Como deixar de reconhecer algo que aprendeu a rejeitar? O jovem homossexual é educado sexualmente, seja na família, entre amigos ou na escola,

⁶ Site dedicado ao público de jovens homossexuais

⁷ Disponível em www.e-jovem.org

nos padrões hegemônicos de masculinidade e feminilidade, onde o silêncio a respeito da homossexualidade predomina.

Ainda na página virtual *E-jovem*, o presidente do grupo *E-jovem*, Deco Ribeiro (2004) diz que:

[...] de cada 100.000 jovens de 15 a 24 anos, 4 se matam a cada ano, num total de 1320 para um montante de 33 milhões, segundo o IBGE. Se supormos que de cada 5 mortes, 4 são de homossexuais, como acontece em outros países, chegamos ao total de 1056 suicidas gays – para uma população de jovens gays estimada em apenas 3,3 milhões (10% do total). Isso dá uma taxa da morte de 32/100 mil: 8 vezes mais que a média brasileira de 4/100 mil e 4 vezes mais que a média mundial de 8/100 mil. As vítimas do preconceito a homossexualidade em todo o mundo, no entanto, têm um ponto em comum: são em sua maioria do sexo masculino, numa proporção que chega a 6 pra 1 (www.e-jovem.org.br).

Segundo Deco Ribeiro (2004), o grande problema é que o jovem que é alvo dessa violência, não tem a quem recorrer.

Muitos professores são os primeiros a fazer piadinhas de homossexuais. E os pais são os atores mais conservadores de todo esse cenário: ainda custa muito para um pai e uma mãe aceitarem um filho gay, uma filha lésbica. Travesti então, nem se fala! Custa muito mesmo. Custa a vida de muitos filhos, irmãos, sobrinhos, netos. Garotos de 12, 14, 16 anos, que tiram a própria vida por não suportarem mais viver diante da cobrança de mudar uma característica tão própria deles, e ao mesmo tempo tão natural. Ninguém é gay porque quer, mas pedir pra eu deixar de ser é como pedir pro meu olho deixar de ser castanho e virar azul. Simplesmente não dá.

Esse é um tipo de estranhamento, que para vários autores associa-se à representação da masculinidade ou da masculinidade legítima e aprendida como a *normal*, e que se pode traduzir em diversos tipos de violências, comumente encontrada na literatura sobre jovens, diz respeito à discriminação contra os homossexuais. Miskolci (2005, p. 20) diz que quando a questão há “rejeição a gays e lésbicas [...] a maioria das pessoas não se inibe em expressá-la com palavrões ou atos violentos. Isso prova que a homofobia [...] ainda é algo aceito socialmente”.

Embora os jovens estejam mais envolvidos na violência chamada de *dura* (Chesnais in Abramovay e Rua, 2002), a percepção de rapazes e moças sobre o que é violência muito se assemelha. Na pesquisa *Juventudes e sexualidade*, quando solicitados a indicar, as cinco mais graves formas de violência, selecionam os mesmos itens, mas com uma singular exceção: a questão da agressão a homossexuais. Bater em homossexuais é classificada pelas jovens como a terceira violência mais grave, enquanto para os jovens ela ocupa a sexta posição. Ou seja, a discriminação contra homossexuais, é menos valorizada pelos jovens rapazes, não é abertamente assumida, o que sugere um padrão de masculinidade por estereótipos e medo ao estranho próximo, o outro que não deve ser confundido consigo.

Isso é uma demonstração da virilidade, os rapazes são ensinados a ser homens, temem serem ameaçados pela efeminação, Bourdieu (*apud* Miskolci, 2005, p. 20) deixa muito claro quando diz que, “a virilidade, [...] é uma noção [...] relacional, construída diante dos outros homens, para os outros homens e contra a feminilidade, por uma espécie do medo do feminino[...].

Esses jovens costumam manifestar formas de intolerância verbal expressa em xingamentos até a violência física. Assim, o jovem homossexual em vez de compreender a si próprio e se identificar com determinadas práticas sexuais, vivencia a rejeição pelo grupo, compreende que é pertencente a uma categoria socialmente estigmatizada. O jovem aluno homossexual acaba por se transformar num “corpo estranho na sala de aula” (Miskolci, 2005, p. 17).

Miskolci (2005) ainda afirma que o jovem homossexual marcado como estranho, aprende a silenciar sobre si mesmo,

[...] a instituição que deveria educar respeitando particularidades [...] termina por ensinar a dissimulação, a obrigação de rejeitar em si mesmos tudo o que os diferencia da maioria. [...] a prática educativa fincada na suposta invisibilidade da sexualidade [...] pressupões que ignorar a existência de práticas sexuais entre pessoas do mesmo sexo levaria os jovens a optarem pela heterossexualidade (2005, p. 19)

Essa neutralidade se funda no objetivo de assumir uma só via para todos, e acaba por fazer desses jovens homossexuais *exatamente* “como um corpo estranho na sala de aula”, como se verá a seguir.

No próximo capítulo, serão apresentados fragmentos das entrevistas dos dois jovens homossexuais, e também fragmentos da entrevista com uma professora de ensino médio, logo depois a análise das mesmas.

CAPÍTULO 3
JOVENS ESTUDANTES HOMOSSEXUAIS NA INTERAÇÃO ESCOLA, FAMÍLIA
E SOCIEDADE

CAPÍTULO 3

JOVENS ESTUDANTES HOMOSSEXUAIS NA INTERAÇÃO ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE

Neste capítulo são apresentados trechos relevantes das entrevistas com os dois jovens estudantes homossexuais objeto do presente estudo, Bernadete e Raul, divididos em sete blocos temáticos, são eles: 1 - a relação com a família; 2 – a relação família e sustentação econômica; 3 - a relação com os amigos; 4 - a relação com os professores e colegas de sala de aula; 5 – a escola como espaço para jovens homossexuais; 6 - constituição de espaços direcionados ao público homossexual e visão sobre alguns movimentos sociais; e, 7 - como se percebe homossexual. Como se viu, para Bernadete será utilizada a fonte *Comic Sans* e para Raul a fonte *Verdana*.

Em seguida, será apresentada a entrevista com uma professora de ensino médio, Margarete, pois nas falas dos dois jovens por várias vezes houve referência à maneira como os professores trabalham a homossexualidade em sala de aula. A entrevista também está dividida em blocos temáticos, são eles: 1 - como a homossexualidade é vista pelos professores; 2 - a presença da homossexualidade no espaço escolar; 3 - inserção da homossexualidade no currículo escolar; 4 - escola como espaço de socialização de jovens homossexuais. Como foi mencionado, para a professora Margarete será utilizada a fonte *Lúcida Console*.

Por fim, são apresentados comentários sobre as vivências sócio-educacionais desses dois jovens homossexuais, em contraponto as considerações da professora.

3.1 Vivências sócio-educacionais de dois jovens estudantes homossexuais

Constituíram-se sujeitos da pesquisa dois jovens entrevistados uma moça e um rapaz, seus nomes verdadeiros foram trocados por nomes fictícios com o propósito de não causar constrangimentos. Lembrando que o recorte para

escolha de sujeitos, foi de que teriam que ser jovens homossexuais assumidos de 18 a 24 anos que estivessem estudando, seja no ensino básico ou superior.

O primeiro sujeito, foi do círculo de amizades da pesquisadora, é uma jovem mulher, foi entrevistada na Universidade já que é acadêmica de um curso da área de Ciências Humanas. O segundo sujeito, um jovem homem, foi encontrado em uma visita realizada na organização não-governamental que ele participa, também local da entrevista. Na época em que foi realizada a entrevista não estava na escola, desistiu no início do mesmo ano - 2005.

Também serão utilizados dados estatísticos da pesquisa publicada em 2004, *Juventudes e Sexualidade*, coordenada por Miriam Abramovay.

BERNADETE: mulher, 20 anos, branca, cursando o Ensino Superior na área de Ciências Humanas e Sociais, *Pata* era seu apelido na infância, nasceu no Estado de Goiás. É filha de pais separados desde um ano de idade. Tem dois irmãos por parte de pai e um por parte de mãe. Sua família é católica, ela diz ser agnóstica. Mora com colegas, a mãe mora no interior do Estado de Mato Grosso. O pai mora em Goiânia - GO. O início de sua juventude foi tranquilo, os problemas começaram a aparecer quanto mudou da casa da mãe e veio para Cuiabá estudar. Tem namorada.

Todas as séries escolares foram cursadas em escolas privadas, de forma regular. Devido a mãe ter sido bancária, e daí mudar constantemente de agência e cidade, Bernadete fazia o que chamou *rodízio* de escolas, acompanhando a mãe. No período em que cursava a oitava série, participou brevemente do Movimento Estudantil, no Grêmio da Escola, e atualmente faz parte da Gestão do Centro Acadêmico de seu curso.

Bernadete relatou que sua primeira atração por uma pessoa de mesmo sexo se deu quando tinha quinze anos, estava cursando a segunda série do Ensino Médio, com uma pessoa de seu convívio, sua amiga, "e a gente já tinha percebido que tava rolando alguma coisa a mais, a gente tinha muito ciúme uma

da outra tá, já não tava mais no campo da amizade né, já tava passando no campo da amizade colorida.”

Aos dezesseis anos aconteceu sua primeira experiência sexual, achou interessante mas sofreu por causa do preconceito, uma vez que morava em uma cidade do interior, sua família era católica e muito conservadora, e a família de sua amiga evangélica.

Houve desentendimentos nessa primeira relação afetiva homossexual, por causa da orientação religiosa de sua parceira,

[...] ela também sempre tava naquela coisa de que Deus não era a favor, que Deus era contra aquilo...Pra mim não fazia tanta diferença a questão de Deus, mas pra ela fazia...me prejudicava porque a gente sempre tava naquilo, tava não tava, e eu namorei meninos nessa época, porque eu também não sabia o que eu queria, pra mim eu gostava daquela menina, é, eu fui perceber mesmo que eu sentia muita atração por mulher quando eu vim pra faculdade, quando eu passei, que, quando eu entrei na universidade, que aí eu percebia que não era só uma mulher que me chamava atenção, mas outras mulheres me chamavam a atenção.

Além da indecisão de sua primeira namorada, Bernadete ainda não tinha certeza de sua orientação, pensava ser algo temporário, de experimentações, a certeza veio quando cursava o ensino superior, na academia.

RAUL: homem, 19 anos, negro, possui a sétima série do Ensino Fundamental, nunca teve apelidos, é cuiabano. Nas falas de sua entrevista se refere apenas à mãe e ao avô materno, nunca se referiu ao pai. O início da juventude não teve conflitos, segundo ele foi normal. Não tem irmãos. Não possui parceiros fixos. Mora sozinho. Estudou em escolas públicas e privadas, neste ano, 2005, parou os estudos, irá fazer ensino supletivo. Nunca participou efetivamente do Movimento Estudantil, quando estudou em uma escola pública tentou construir a gestão de um grêmio estudantil, mas depois de muitas tentativas não conseguiu devido a contraposição da diretora da escola. A família é em sua maioria evangélica.

Raul em sua entrevista diz que iniciou a vida sexual muito cedo, após a morte de avô,

Olha, eu comecei com, oito anos é, meu avô morreu em 94 eu tava com oito anos. Aí de uns tempos pra cá eu fiquei olhando assim uma revista e me senti atraído, desejo, fiquei com meu orgasmo, fiquei com tesão totalmente, entendeu? E, é gostei de um homem e foi, minha mãe tava do meu lado eu não podia disfarçar pra ela entendeu? Eu tinha que disfarçar entendeu? ...fui procurar na rua as coisas.

Percebe-se na fala de Raul a dificuldade de tratar do assunto no espaço privado, familiar, havendo a necessidade de ir para o espaço público, ou pelo menos fora do seio da família.

A seguir serão apresentados fragmentos significativos para o estudo em foco retirados das entrevistas de Bernadete e Raul, estão divididos em blocos.

3.1.1 A relação com a família

Após iniciar as entrevistas com Bernadete e Raul pedindo informações para caracterizá-los, perguntou-se a cada um deles sobre a respectiva relação familiar, obtendo os seguintes comentários:

Ah, a relação sempre foi tranqüila, né, meus pais se separaram assim, quando eu tinha um ano, então minha relação com meu pai, ela não é assim tão próxima né? A gente sempre se vê no natal, mas assim, com a família dele sempre foi tudo bem, tudo tranqüilo, a minha vó sempre foi muito presente, mãe dele, né? Aí por parte de mãe também, a vida toda a gente sempre morou perto, então eles sempre acompanhavam todo o meu processo de crescimento.

Meu avô já morreu há muito tempo, em 94, minha mãe é aquelas pessoas antigas, ela é rígida nas coisas dela, não aceita ainda. Mas enquanto isso vai quebrando as barreiras, meu tio, aceita normal, minha tia também aceita, menos um tio meu que é religioso que não aceita, entendeu?

Bernadete preocupou-se em responder sobre relações familiares sem mencionar a sua condição homossexual, e demonstrou o bom entendimento

familiar. Enquanto que Raul já evidencia a relação em conformidade com sua orientação sexual, ou seja, a sua relação com a família sempre girou também em torno de sua homossexualidade.

As marcas ou lembranças da família são imprescindíveis à formação de uma pessoa, a respeito disso cada um deles respondeu:

[...] Assim, minha família como eu falei sempre foi muito presente, né? Sou a neta mais velha, então, tudo meu a família acompanhou né? A formatura na época da 8ª série, do terceiro ano, é... o primeiro dente que caiu, essas coisas assim, a primeira vez que foi na escola, é, sempre acompanharam. E aí assim, o momento mais marcante no que se refere a orientação foi o final do ano, quando a família materna, teve conhecimento da minha orientação e aí causou um impacto fortíssimo, apesar da minha mãe já..., que ela sabia, né? Quando as outras pessoas da família: o avô, tio, ficaram sabendo é, foi muito complicado, eles queriam assim, uma posição da minha mãe, que ela fizesse alguma coisa, tipo como que você vai aceitar isso, você não vai fazer nada? Então foi complicado, eu acho que até pelo fato de eles sempre terem participado da minha vida e assim, por mais que eles tiverem dúvidas a respeito, não souberam que era ou se não era, eles não esperavam, que fosse assim..., acontecer neste momento.

Eu lembro de duas coisas, quando eu falei pra minha mãe "sou gay" e quando meu avô morreu porque eu era muito apegado a meu avô, porque minha mãe trabalhava bastante e minha mãe deixava mais eu com meu avô, entendeu? Eu ficava tomando conta do meu avô, eu acho assim que, desde a época que foi muito aquele negócio de homem, homem, assim, entendeu? Com isso eu fui gostando de homem. A morte dele pra mim marcou muito, porque ele era o único avô meu que eu gostava muito dele. Fora a minha mãe, ele era tudo a primeira pessoa ele era pra mim, especial. Pra minha família, pra minha mãe de vez em quando assim ela aceita... Minha mãe é formada em história, mas é crente, de homossexual nunca aceitou, até hoje. Meu tio que é crente também não aceita. Meu outro tio aceita totalmente.

A fala de Bernadete permite entender que sua relação familiar mudou após o fato de descobrirem sua orientação sexual. Os familiares passaram a exigir da mãe uma postura diante da situação. Enquanto que Raul lembra a presença marcante do avô em sua vida, julgando ser essa proximidade um dos fatores que o levaram a gostar de homens.

Ainda sobre a família saber da sua orientação homossexual Bernadete diz que nunca teve oportunidade de falar a seu pai sobre o assunto:

O meu pai, até por ele não, não ter participado do processo do crescimento em si, eu não nunca tive oportunidade de falar. Ele também nunca perguntou e se viesse perguntar, eu falaria numa boa. Mas eu, que pra mim é difícil chegar sentar e falar pra ele "olha pai eu sou homossexual", porque ele não participou [...] nunca tive oportunidade e também ele nunca me perguntou, então, pode ser que daqui alguns anos ele venha me perguntar e eu vou falar que sim.

O pai é distante, mora em outra cidade, não convive diariamente, então ela acha melhor se calar, assume este silêncio.

3.1.2 Relação família e sustentação econômica

Continuando com o tema relações familiares, foi colocada uma outra questão, a situação financeira. Bernadete começou a trabalhar quando terminou o terceiro ano do Ensino Médio, dezesseis anos, sua mãe ficou muito empolgada com o primeiro emprego. Após ser aprovada no vestibular mudou-se para Cuiabá, os gastos aumentaram, seu curso é diurno, o que dificulta ter um emprego fixo. Bernadete depende de sua mãe para pagar suas despesas, e isso tem alguma relação com alguns embates que surgem na família. Ela diz ter alguns problemas com a família na questão financeira em relação a sua condição homossexual:

Tem, tem até hoje, é, quando a família ficou sabendo, a família que eu falo são as outras pessoas além da minha mãe, inclusive meu padrasto que é uma das pessoas que mais me apóia financeiramente. A minha mãe, a minha vó mãe do meu pai e o meu padrasto? Eu acho que a grande questão é que você chega em casa e fala assim "eu sou homossexual", depois eles vão olhar pra sua cara e vão falar bem assim "nós pagamos a escola particular pra você a vida toda, a gente pagou inglês, a gente pagou violão, a gente pagou isso, pagou aquilo, a gente tá te mantendo em outra cidade, e você é homossexual, é isso que você retribui pra gente, é esse o seu agradecimento", então tá muito ligada a questão financeira, porque se eu por exemplo fosse uma funcionária pública e recebesse 2 mil reais por mês, estudasse em uma universidade federal, desse conta do recado, vamos dizer assim desse conta de pagar minhas despesas e chegasse lá em casa e falasse assim "eu estou namorando uma mulher", a minha mãe, com

certeza ia ficar triste, "poxa, né queria tanto que a minha filha encontrasse um marido", porque a heterossexualidade ela ainda é o ápice, então não ia fazer tanta diferença pras outras pessoas, porque não estou mexendo no bolso de ninguém. Agora quando eu saio da minha casa e a minha mãe que me manda dinheiro, é ela que paga meu aluguel, é ela que paga minha energia, e eu trabalho apenas para complementar a minha renda, pra pagar por exemplo a minha ida numa boate gay, minha ida num cinema, a minha gasolina pra ir por exemplo namorar, né? Essa é a diferença, então isso cai em cima do dinheiro com certeza.

Já Raul não trabalha formalmente, é voluntário em uma organização não governamental de homossexuais, para sustentar suas necessidade pessoais, recebe pequena ajuda da mãe e de outros parentes.

[...] minha mãe de vez em quando me dá 5 reais 10 reais, peço pro meu padrinho "ah padrinho me empresta 15 reais", peço pro pessoal do movimento negro. É chato você ficar pedindo pros outros, "só vive pedindo, pedindo, não trabalha, não quer nada". Mas assim é difícil falar... eu não tomo café da manhã, não almoço, não janto, com pouco dinheiro compro alguma coisinha pra comer. Eu acho que tenho que largar um pouco do movimento e ir trabalhar e estudar, e é isso que vou fazer no ano que vem.

3.1.3 A relação com os amigos

Para os amigos parece ter sido mais fácil assumir-se homossexualmente, Raul diz que, para os meus amigos eu digo que eu sou homossexual. Porém, Bernadete ainda tem restrições quanto à algumas pessoas do seu círculo de amizade,

[...] é, eu só contei para aqueles que eu acho que teria uma boa recepção, pra quem eu considero que teria uma má recepção eu não contei porque eu acho que não é necessário, porque assim... eu tenho medo de mudar o relacionamento comigo entendeu? Mas as pessoas que eu considero melhores amigas, levam numa boa, com tranquilidade, a maioria dos meus amigos são gays, então, também não tem tanta diferença. Os que não são, demoram um pouquinho pra se acostumar, mas agora, depois de ter aproximadamente um ano e meio que eu, sai do armário entre aspas, tá ok, ninguém nunca veio falar que absurdo, eu tenho uma amiga que é amiga desde pequenininha que ela fala assim " porque que você não experimenta homem, vai que você gosta"?

O fato de assumir não é uma obrigação, e sim deve-se fazê-lo quando achar necessário e seguro, alguns amigos assim como na família reagem bem e outros não com a realidade. Quando alguém resolve contar para os amigos, retira das costas o peso da enganação, mas nem sempre será bem recebido ou recebida, talvez seja essa razão de Bernadete não contar para todos os amigos.

3.1.4 A relação com os professores e colegas de sala de aula

Sobre a relação afetiva com os professores, pediu-se que relatassem a convivência antes da descoberta homossexual.

Ah, eu sempre tive uma relação legal com os professores, assim, eu sempre fui daquelas alunas que se identificavam com o professor, tinha assim, muito afeto, é, ficava encantada quando o professor ou professora, geralmente era professora, é, era assim, por mais que ela fosse autoritária, eu me apaixonava assim, pelas aulas, e eu gostava muito e tinha uma relação legal porque também minha mãe era professora na época de 8ª série, né? Então, eu adorava, eu sempre quis ser professora, então foi tranquilo.

Nas escolas todos gostavam de mim. Na escola [...], ninguém lá sabia, porque ela é uma escola muito rígida. Foi somente em 2000 que mudei de escola, e comecei a me soltar.

Antes da *descoberta* eram tratados cordialmente, eram bem aceitos, sem problemas de relacionamento no que tange a sexualidade. Porém, ao ser percebida a orientação a forma de tratamento mudou, como fica evidenciado nas seguintes falas:

[...] depois que eu me percebi homossexual, que eu comecei a exercer minha sexualidade, é..., começaram a ter alguns, embates porque os professores também passaram a perceber, e eu tinha uma relação com uma pessoa na sala, era com uma colega, então eles começaram a perceber, e aí alguns queriam auxiliar e outros tinham repulsa, então começaram a mudar.

[...] em 97 fui pra escola de internato, comecei a olhar aqueles homens, lindo maravilhoso, ninguém lá sabia que eu era gay....um dia fomos para um campo de futebol e nos

acariciamos, foi a maior discriminação na escola, minha mãe queria processar a escola por causa disso.

Isso remete à pesquisa de Abramovay (2004), na pergunta a professores de algumas escolas públicas de Cuiabá sobre quais grupos de pessoas que não gostariam de ter como alunos. Dos 262 professores entrevistados, cerca de 2,3 por cento deles responderam que não queriam homossexuais em sua sala de aula. O que vai ao encontro das respostas de Bernadete e Raul, sobre a passagem de cada um na escola em relação aos professores.

Bernadete disse que quando passou a exercer sua sexualidade, sua orientação sexual, alguns professores começaram a ter repulsa, o que é comprovado com a pesquisa de Abramovay, quando muitos dos professores entrevistados disseram que se o aluno homossexual não deixar transparecer sua orientação sexual e seguir os padrões de comportamento heterossexual, não existirão problemas.

Abramovay durante sua pesquisa descobre que em Cuiabá 24,1 por cento dos 970 alunos entrevistados, não gostariam de ter colegas homossexuais. O que se percebe na fala de Bernadete:

Até eu descobri, eu sempre fui assim bem popular em sala de aula, eu sempre tava envolvida com grêmio, liderança de turma, comissão de formatura, essas coisa assim, organizar festinhas, ...só que eu nunca fui de ter assim muitos amigos, eu me envolvia mas tinha poucos amigos, né? Era sempre mais assim, colegas, conhecia todo mundo, mas eu não tinha muitos amigos. Quando eu me descobri assim é, ficou diferente, porque eu passei a viver no meu gueto, né? Era eu e a namoradinha, e as amigas que sabiam que pra elas não importava eu ser ou não. Então era um grupinho restrito, isso foi na época de segundo ano do segundo grau. As notas até caíram também.

Os colegas sempre me trataram bem, assim totalmente, alguns sabiam.

Para Bernadete existe mudança de tratamento nas relações no antes e depois da manifestação de sua orientação homossexual, há também preocupação

com a aprendizagem, suas notas e seu rendimento escolar caíram diante das manifestações de recusa de seus professores e colegas. A aprendizagem é facilitada pela associação ao afeto e ao prazer que a relação educativa pode ou deve proporcionar. Assim, a dor da indiferença, da tensão sem dúvida são fatores antagônicos à formação do conhecimento e da personalidade.

Raul apesar de afirmar ser bem tratado pelos colegas, de maneira confusa responde que não teve boa relação com o saber, não, totalmente, não. Porém, é um jovem com 19 anos que ainda não terminou o ensino fundamental, sua idade corresponde a jovens que já deveriam estar cursando o ensino superior.

3.1.5 Escola como espaço para jovens homossexuais

Quando indagados a respeito da escola ser um território livre ou não para a sexualidade, Raul diz que existem barreiras na escola, acho que a escola deveria abrir o espaço, pra debates sobre racismo, homossexualidade. E Bernadete conta que,

Nas escolas que eu estudei, fiz meu primeiro ano numa escola evangélica, meu segundo ano foi numa escola assim um pouquinho menos conservadora, e nenhuma delas trabalhava a questão da sexualidade. Quando trabalhava, trabalhava em biologia a questão da prevenção, o lado reprodutivo e nunca pelo lado do prazer, né? E assim, a questão de falar alguma coisa, qualquer coisa que fosse de homossexualidade, não tinha...não tinha essa conversa.

Percebe-se assim, pelas falas dos dois sujeitos a dificuldade da escola em tratar da sexualidade e da homossexualidade no seu espaço sem preconceitos. O professor atual vem de uma matriz social ainda muito preconceituosa, além disso, há também a falta de preparo, às vezes uma pequena curiosidade do aluno pode se tornar um grande problema dentro da escola.

Nesse sentido, Bernadete narra um fato que aconteceu em uma das escolas que passou, fato que segundo ela colocou dúvida sobre sua permanência na escola,

[...] na época que eu tava no 2º ano, que eu comecei a perceber isso... que as outras pessoas começaram a perceber também, eu fui chamada pela coordenadora, pela diretora da escola pra conversar porque, ela tinha percebido isso e ela achava que não era legal que isso acontecesse dentro da escola dela, né? Porque os outros pais poderiam vir reclamar, então assim, isso me deixou muito, e eu nem tinha vivido nenhuma experiência homossexual ainda, eu só tava começando a perceber, né? A escola também já tinha percebido, e ela foi muito repressora, ela foi extremamente reacionária, sei lá, poderia ter tido qualquer outra reação. Se for fazer isso, a gente acha que é melhor transferir você ou chamar seu pai e sua mãe prá dar um jeito na sua vida.

A reação da direção e coordenação da escola foi de *cortar o mal pela raiz*, para resolver a situação sugeriu-se que Bernadete deixasse a escola. Assim, não induziria outros alunos pelo fato de estar se aproximando afetivamente de uma colega. O problema da escola não é somente a falta de preparo para lidar com a homossexualidade, mas é a falta de um programa de orientação ou educação sexual no currículo escolar.

Neste sentido Raul foi bem enfático, acho que no Brasil deveria ter uma escola só para homossexuais, mas todas as escolas deveriam ter semanas, dias de debates. Mas, mesmo diante dessa sugestão, Raul diz que não teve dúvidas em permanecer na escola por causa de orientação, olha sobre isso, ficar ou não ficar, acho que não. Se o pessoal falava piadinha pra mim, eu pouco ligava, entendeu? Eu não vou sair de uma escola só porque aquele garoto fala aquela piadinha assim, entendeu?

Sabendo-se que orientação sexual é um tema de extrema relevância a ser tratado na escola, notou-se que em todas as escolas pelas quais os sujeitos passaram não havia trabalho de orientação ou educação sexual, existiam apenas aulas enfocando a biologia e palestras esporádicas. Em uma dessas palestras Raul passou grande constrangimento,

[...] numa das escolas que eu estudei a professora falou de homossexualismo, quem gosta de homem, quem gosta de mulher, eu fiquei na minha, tinha que falar que gostava de mulher, mas todo mundo lá na escola sabia que eu era gay,

entendeu? Já sabia a turma "ah, ele gosta de homem, ele não gosta de mulher nada não", normal, entendeu?

Bernadete afirma que não existia nenhum trabalho de orientação, em uma das escolas apenas existia uma psicopedagoga que resolvia os problemas de disciplina. No caso de homofobia - aversão à homossexualidade -, também não existia trabalho específico.

Nota-se, mesmo que seja nas entrelinhas que a escola não é um mundo à parte da vida cotidiana, mas é um lugar de formação, de esclarecimentos, de aprendizagem para a vida, como coloca Raul,

Eu acho que sim, porque a escola é, tem que acabar com essa discriminação, não querer falar com essa discriminação, não querer falar só dar, só da educação, tem que colocar outras coisas mais, do mundo dentro da escola, porque na escola que a gente aprende como ser, como é a desigualdade racial, a desigualdade da opção de orientação sexual, entendeu? Eu acho que a escola tem que falar sobre isso. Não só ficar só naquela, de matemática, um mais um é dois, português, é, como que é, ortografia, essas coisas, só isso não.

Diante das situações vividas pelos dois sujeitos no período escolar, pergunta-se se é possível lidar com a questão da homossexualidade na escola.

As secretarias de educação deveriam estar abrindo concursos para psicólogos, estarem levando para dentro das salas, e estar falando com as pessoas sobre o homossexualismo. Eu acho que os professores deveriam estar falando mais sobre a homossexualidade, o que que é hetero, o que é lésbica, falar mais., entendeu?

[...] a gente percebe que no espaço da escola as questões poderiam estar mais avançadas debatida, construída desde as séries iniciais mas não tão, então isso é o que dificulta.

Nas falas, é óbvio a falta de diálogo sobre assuntos pertinentes a vida cotidiana, menos livrescos, como tratar da homossexualidade e da sexualidade, há a necessidade de reforçar as relações no espaço escolar. A escola precisa

compartilhar o momento em que os jovens vivem em relação à sexualidade, precisa ensinar, antes de tudo, o respeito à diversidade.

Como dito anteriormente, Bernadete cursa o Ensino Superior e ela comenta que existe uma ligação entre a sua escolha do curso e sua orientação homossexual.

A minha orientação homossexual teve indiretamente influência na escolha do curso superior. Assim eu nunca gostei de exatas, conta, então eu queria um curso que não na cidade onde morava, um curso que tivesse em Cuiabá pra eu mudar de lá, porque se eu ficasse lá eu não iria ser uma pessoa feliz, minha mãe jamais ia deixar eu fazer qualquer coisa dentro de casa, né? Então eu falei, vou escolher um curso que não seja concorrido, porque eu queria passar no primeiro vestibular, não queria fazer cursinho, minha mãe também não ia pagar cursinho pra mim em Cuiabá, né? Aí fiz a escolha do curso, um curso que não era tão concorrido, optei por esse curso também porque na época minha namoradina ia prestar vestibular pra cá, pra Cuiabá na UFMT também, pra algum curso, que eu não me lembro qual que é, então, o plano era vir pra Cuiabá, mudar e as duas morar juntas, né? Porque a gente era amiga, minha mãe sabia que a gente era amiga, mas não sabia que a gente namorava. Então acho que teve alguma relação.

Bernadete morava no interior com a família, assumir-se para toda a família e amigos era uma tarefa complicada, achando mais prudente e talvez aguardando o momento e as condições certas, optou por um curso de menor concorrência para mudar de cidade, e viver sua vida de maneira que lhe fosse melhor.

Já que Bernadete está na universidade e circula muito bem por esse espaço, foi-lhe perguntado sobre a visão da homossexualidade pelos universitários, ela afirma que:

Olha, eu percebo que já, com certeza assim, deu alguns passinhos, é, acho que, é, a Universidade ela é um espaço um pouco mais, é, não é nem liberal a palavra, mas eu vou usar liberal, um pouco mais, você tem um pouco mais de liberdade pra viver a sua sexualidade, mas não é tanto e ela também, ela poderia tá trabalhando, fazendo um papel educativo, que não faz, a gente não vê muitos debates acerca da homossexualidade, dos movimentos sociais em geral. Poderia tá fazendo esse papel, que ajudaria bastante.

Sobre como a homossexualidade é encarada por algumas disciplinas ela disse que:

[...] a homossexualidade é uma psicopatologia, então acho que, até mesmo pelos cursos de humanas, meu curso é um curso de humanas, ele não deveria ter esse foco né? E sim pelo lado do fenômeno social e da questão dos movimentos, né? Da visibilidade política e etc.

Mesmo a universidade sendo um espaço de debates mais abertos, tratar da homossexualidade não é tarefa tão fácil, existem muitas idéias atrasadas e conseqüentemente preconceituosas.

3.1.6 Constituição de espaços direcionados ao público homossexual e visão sobre alguns movimentos sociais

Uma vez que a discussão a respeito da homossexualidade não aparece claramente nos espaços formais de aprendizagem, chama-se a atenção para o fato de que essa discussão se amplia para além do mundo escolar. Outros grupos vão se organizando, neste sentido em especial destaca-se o fortalecimento do Movimento Gay, como já dito antes tem se dedicado à educação. A referência não é à educação escolarizada, mas a todo processo educacional mais amplo, à essência da educação. O objetivo do movimento é a construção dos sujeitos, responsável pelas mudanças de visões, posturas, hábitos, transformação das pessoas a partir de um conhecimento de si e do mundo.

De forma consciente, o movimento *gay* surgiu a partir de uma preocupação com o entendimento do mundo, com a tentativa de esclarecer e dominar os parâmetros de sua organização e de classificação da homossexualidade, e com a demanda de desconstruir as identidades homossexuais cristalizadas em busca de novas possibilidades de vivências mais positivas.

Assim, sobre o Movimento Gay, de grande visibilidade atualmente, quis saber-se de sua importância e participação dos dois entrevistados, Raul percebe que é extrema importância tanto que faz parte de uma organização não-governamental de homossexuais. Bernadete, também concorda com a

importância do movimento e mostra sua indignação pela hostilidade por parte de muitos em relação à Parada da Diversidade,

[...] eu não sou tão ativista, mas eu participo, participei das três paradas, eu considero que seja importante, é, as pessoas criticam muito o movimento pelo fato de por exemplo, algumas pessoas que estão lá estejam indo mais pelo momento de se divertir mesmo, prá tá, por exemplo, como alguns travestis que vão semi-nus, etc, mas eu acho que isso é um momento, é um momento deles, é o dia deles, eles passam, durante vários dias, o ano todo, trancados e, se aparecendo apenas pondo seu corpo pra aparecer apenas nos guetos ou em momentos onde ele vai se prostituir, ele tem que ir mesmo, vai, ele tá se sentindo a vontade, ele tem que ir nu mesmo. Acho que não tem nada a ver, o corpo humano é o corpo humano pra qualquer pessoa, que deixa as pessoas indignadas é o fato das pessoas, dos homossexuais estarem na rua e não o fato das pessoas é, estarem nuas na rua, porque o carnaval mulher vai nua e ninguém fala nada, é, eu acho que é importante porque através dos movimentos que a gente vai conseguir estar mais visibilidade.

Bernadete mostra a relevância da Parada Gay, é um mecanismo utilizado na quebra de estereótipos, ela pode propiciar um convívio social entre as diferentes manifestações da sexualidade em espaços e situações harmônicas, mostrando que os homossexuais estão de certa forma organizados querem provocar questionamentos a fim de apresentar novas possibilidades de expressão e atitude.

Na cidade de Cuiabá existem alguns espaços específicos de homossexuais, os dois entrevistados afirmam que freqüentam alguns deles.

Freqüento assim, aqui em Cuiabá, não tem muito, né? Mas, eu fui pelo menos duas vezes na ONG, eu já fui no spacinho que tem ali na bispo (antigo terminal de ônibus) que é considerado GLS, eu vou com freqüência no ZUM ZUM⁸.

Freqüento, bares, o bar Presidente, nós temos toda terça-feira reunião o pessoal, vem todo mundo, ai todo mundo sai "ah vamo beber cerveja no Presidente"?, aí lá se transformou, totalmente num espaço gay.

Apesar de não freqüentarem todos os poucos espaços onde podem acontecer as livres demonstrações de afeto entre homossexuais, tanto Bernadete quanto Raul concordam que em Cuiabá ainda existem poucos espaços gays,

Mas eu sou a favor dos espaços é, poli-sexuais vamos dizer assim, não só espaço gay, não só espaço hetero, porque a gente sabe que no espaço hetero ali com certeza tem muitos gays, então eu acho que os espaços tinham que ser pra todos, todo tipo de orientação, né. Mas eu acho que por enquanto, como as coisas ainda não estão abertas aqui em Cuiabá, eu acho que tinha que ter mais possibilidade de espaço, né? A gente só tem uma boate, a gente só tem uma ONG, né, que é considerada, mas a gente já teve em Cuiabá por exemplo, época de ter duas boates, de ter um barzinho ainda, né, então já teve épocas melhores eu acho que tá meio monopolizado essa questão de espaço aqui, tá concentrada na mão de uma pessoa só, né, porque outras pessoas também queriam investir e poderiam investir nesse ramo, né, elas se juntaram num monopólio, então ficou só um lugar, então seria interessante ter outros espaços até pra ter, um arsenal de opções né?

Para compreender melhor a circulação dos dois sujeitos no campo das idéias do movimento gay e também de outros movimentos sociais, nas entrevistas foi pedido o ponto de vista de cada um deles a respeito de alguns temas polêmicos presentes na vida social brasileira: união civil entre casais homossexuais, maconha, aborto, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terras - MST e feminismo.

Sobre a união civil entre casais homossexuais disseram:

[...] acho que é importante também ir atrás da União Civil, porque todo mundo paga imposto então todo mundo tem direito. Na constituição não tá direitos iguais pra todos?

Olha eu acho que no Brasil deveria ser aprovada, eu quero casar, eu quero ter bens com a pessoa que eu gosto, entendeu?

O que os dois sujeitos deixaram claro é a luta pelos direitos que cabem às pessoas enquanto cidadãs, pois se duas pessoas do mesmo sexo resolvem viver juntas, é um assunto que diz respeito exclusivamente a elas. Já discriminar

⁸ Bar de encontros homossexuais em Cuiabá.

alguém por orientação sexual, é atitude que contraria direitos básicos da cidadania.

Apenas Bernadete quis se posicionar com respeito ao aborto,

Eu sou a favor porque, o corpo é meu, eu que sou a mulher, eu tenho direito, eu que vou carregar aquela criança, eu tenho direito de falar se eu quero ter um filho ou se não quero ter um filho, independente se foi uma coisa não planejada, eu tenho direito, eu vou carregar aquela criança nove meses e na sociedade machista é a mulher que sofre as conseqüências da gravidez, é ela que vai ficar responsável pela educação do filho então, 75% da criação dos filhos vai ser da mulher.

Por ser o aborto um tema que socialmente é atribuído ao universo feminino, não era surpresa que apenas a jovem respondesse, e o jovem preferisse não tocar no assunto. Na pesquisa de Abramovay (2004), dos 970 jovens pesquisados em Cuiabá, 69,4 por cento (mulheres) disseram conhecer alguém que já tenha realizado aborto, e 43,9 por cento (homens) disseram conhecer alguém que tenha realizado aborto. A postura de Bernadete de que o direito das jovens e a possível perda da autonomia por uma gravidez é construção presente entre as falas de muitos que se declaram a favor do aborto, também encontra resistência de outros jovens, o que pôde ser comprovado na mesma pesquisa.

Falando sobre o uso da maconha, Raul diz ser "totalmente contra" a legalização desta, enquanto que Bernadete emite o seguinte ponto de vista,

Sou a favor também da legalização, vou cair na mesma questão, eu sou dona do meu corpo, eu sei o que quero, só acho que se por exemplo, vamos legalizar, então vamos fazer um trabalho educativo, vamos informar a população do que se trata a maconha, o que ela faz, o que ela não faz, quais os efeitos, quais são as mentiras em cima dela.

Questionados sobre o maior movimento social brasileiro, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Raul não soube responder. Bernadete diz que o

país precisa de Reforma Agrária e o que vai forçar essa construção é o movimento.

Um dos movimentos que está de certa forma caminha próximo ao movimento gay, é a luta das mulheres, neste sentido Raul diz que as feministas deveriam fazer parceria com o movimento livres, de lésbicas, para se articular melhor. Pela formação que está sendo construída no curso superior, Bernadete é enfática no que fala:

Sou a favor e participo de muitos debates, eu acho que a mulher tem que acabar com essa, tem que sair desse lugar, tem que sair da cozinha, ela tem que ganhar espaços, fazer, de repente o que tá faltando pra essa sociedade dá um passo pra frente é a vez feminina falar mais alto porque ela sempre teve, a voz feminina mais ativa, né? Eu sou a favor também, de qualquer luta que seja, pra qualquer coisa que seja.

Os dois sujeitos afirmam que qualquer que seja a orientação sexual das mulheres, no campo social é sempre a anatomia que definirá os papéis, assim, mulher heterossexual e mulher homossexual devem seguir juntas na luta de muitos direitos que lhe são negados.

Ainda sobre os movimentos sociais de maior ascensão na sociedade brasileira, está o Movimento Negro. Raul não quis elaborar uma resposta para esta pergunta, haja vista, que todo seu engendramento no movimento gay, também se dá pela participação no movimento homossexual afrodescendente. Bernadete fala sobre a questão de cotas e reservas de vagas para afrodescendentes na universidade:

A questão das cotas, é imediato, é o que se tem a fazer nesse momento. É uma coisa muito contraditória, mas, agora por exemplo, acho que sou mais a favor da sobrevagas do que das cotas. Só que acho que hoje não tem como a gente fazer uma coisa a longo prazo, então tem que supri o imediato, e o imediato são as cotas ou as sobrevagas. É necessário investir na educação de base pra que, as pessoas de classe menos priorizada, classe baixa, pobre, negros, índios tenham acesso a universidade pública, né?

3.1.7 Como se percebe jovem homossexual

Por fim, tornou-se imprescindível saber como os dois entrevistados se reconhecem como homossexuais.

Ah, hoje eu me sinto assim, tranqüila, hoje, assim, 2005, eu já me entendo como uma pessoa bem resolvida. Hoje eu sei que eu gosto de mulher... mas jamais falaria assim "eu nunca vou ficar com um homem", não, eu acho que a gente tem que viver a sexualidade com o que tá sentindo, eu to sentindo atração por um eu vô lá e fico, to sentindo atração por outro.... mas, acho que ainda tem muita barreira no profissional, embora eu ainda não exerça a profissão, pelo fato de estagiar numa escola onde trabalho com sexualidade, que é com criança e adolescente assim, eu não teria coragem de assumir, no espaço da escola, né, eu sei que é interessante, a pesquisa tem a ver com escola, né? Então eu acho que não teria coragem de me assumir pelo fato da própria coordenação, diretoria, eu senti que na escola onde eu trabalho tem essa barreira, né? Então, poderia ocasionar de algum pai vir falar "como que vocês vão deixar uma lésbica falar de sexualidade com meu filho"? Né? Porque minha visão hoje ela é muito mais liberal, assim, eu concebo todos os tipos de relações, tenho muita facilidade pra conversar sobre qualquer coisa com os alunos, então eles me perguntam eu respondo abertamente, nunca tive, nunca teve nenhum que veio perguntar "professora a senhora é lésbica"? Mas assim, pode ser que daqui a algum tempo venha perguntar e eu acho que não saberia responder. Hoje eu não saberia responder, eu acho que não falaria, falaria alguma coisa assim "isso vai fazer diferença, você tem algum preconceito?"

Nesta fala de Bernadete percebe-se, a falta de tolerância da escola para tratar da homossexualidade, ao mesmo tempo em que se diz estar tranqüila quanto à homossexualidade, não deixa isso de maneira clara no espaço escolar em que atua. Isso demonstra a falta de preparo ou de conhecimentos por parte da equipe pedagógica da escola para tratar da homossexualidade, Abramovay percebe que em Cuiabá nas escolas públicas pesquisadas apenas 34,9 por cento dos 262 professores afirmaram ter conhecimento suficiente sobre homossexualidade.

Raul faz uma ligação entre como se sente homossexual com o trabalho que realiza na ong,

[...] antigamente eu queria ser só aquelas bichinhas, entendeu? Agora não, fui chamado pelo coordenador de uma

ONG, pra ser coordenador do grupo afrodescendente. Dentro da ONG montei um grupo de homossexuais negros, "Núcleo de afro-descendentes livre orientação sexual Tereza de Benguela". Quero ser uma pessoa de responsabilidade. Estou planejando o Primeiro Seminário do Homossexual Negro. Para discutir como ele vem sendo tratado na saúde. O objetivo é propor política de tolerância a homossexualidade no enfoque afro-descendentes desta capital.

O convívio social de Raul e outros homossexuais, na ong, apresentou novas possibilidades de expressão e atitude, redefiniu sua auto-estima, está ocorrendo um amadurecimento frente às questões que lhe são colocadas a respeito da homossexualidade. Não que a escola deixou de ser uma instituição social que tem o papel de discutir temas como o da sexualidade/homossexualidade, pelo contrário ela continua sendo um importante espaço de aprendizagens específicas e diferenciadas que não podem ocorrer em outros locais, como também uma instituição que aprofunda ou fragiliza aprendizagens.

Diante desse quadro é que se achou relevante entrevistar uma professora, para compreender a visão dos educadores a respeito da homossexualidade no espaço escolar.

3.2 Entrevista com uma professora

No início da pesquisa, o interesse era pelo que os jovens homossexuais passam e dizem a respeito de sua homossexualidade, no entanto, os professores foram surgindo paulatinamente nas falas desses jovens, tornando interessante entender o que os educadores também falam a respeito da homossexualidade no espaço escolar. Desta maneira, *surgiu* a professora Margarete no corpo deste trabalho.

MARGARETE: mulher, 33 anos, solteira, heterossexual, professora de geografia há seis anos na rede pública estadual, leciona para alunos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio.

É comum os professores encontrarem dificuldades em trabalhar sobre a sexualidade, em especial a homossexualidade, na sala de aula. Essa problemática segundo Barroso e Bruschini (1998), se associa a questões complexas de cunho existencial e institucional, como o fato de que os professores, muitas vezes, não sabem lidar com essa questão em suas vidas.

Na maior parte das escolas existe ainda um silêncio sobre a sexualidade humana, que se agrava se o tema for homossexualidade.⁹

3.2.1 Como a homossexualidade é vista pelos professores

Considerada a idéia de que a homossexualidade é um assunto tabu e melindroso, que até meados do século passado era considerada doença mental, perguntou-se à Margarete o que ela entende por homossexualidade, respondeu que

[...] se você quer saber se eu acho que é doença né, porque muita gente acha que é doença. O que é homossexualidade, vamos usar aquela praxe que é a pessoa gostar do mesmo sexo, né? Não é, pra mim, não é doença, se é desvio de comportamento, pode ser, mas que, pra mim já nasce, isso já nasce, porque você dá aula, já na quinta série você já percebe quando o aluno vai virar homossexual, pelo menos os meninos, as meninas você ainda dá mais uma disfarçada. Mas os meninos parece, já vê, já nasce aquela coisa.

Talvez seja por esta razão que muitos pesquisadores ainda realizam pesquisas no sentido de esclarecer a causa da homossexualidade. Na pesquisa de Abramovay (2004) dos 262 professores entrevistados em Cuiabá cerca de 11,6 por cento acredita que a homossexualidade seja mesmo uma doença. A professora em questão a trata como um desvio de comportamento, que nasce assim, reafirmando a visão heterossexual dominante, limitando a homossexualidade como condição desviante.

⁹ A respeito disso consultar Carvalho (1997), em sua dissertação de mestrado "Sexualidade Educação e Cultura: Instantâneos de escolas de Cuiabá e Várzea Grande, ela confirma esse silêncio, afirma que quando abordada a questão da homossexualidade, ressalta a grande preocupação em conhecer a sua causa por parte dos professores.

3.2.2 A presença da homossexualidade no espaço escolar

A respeito da presença da homossexualidade no espaço escolar, Margarete responde que está não somente entre os alunos, mas também no corpo, no corpo docente, você encontra professores homossexuais.

Mas como se dá essa presença? Margarete afirma que a homossexualidade está presente no espaço escolar a partir daquilo que é considerado diferente.

Não sei se eu vou falar se é, preconceito, mas, parece que, ele tem uma coisa diferente né? Alguns têm aquela coisa diferente que você percebe que ele é homossexual, eles são diferentes mesmo, aí, por isso que dá pra perceber, por mais que sejam discretos, mas... tem uns assim, que você até acha que é homossexual, são casados, tem filhos, mas você fala assim será que ele não se assumiu, né? Mas eu acho que é por, eles são, a pessoa é diferente. Mas é diferente não é? Ver alguém declarar é difícil. Vou dar um exemplo que tem lá na escola que eu dei aula ano passado né, lá tem uma professora de educação física, ela não sei porque é educação física, assim toda bruta, tem de vestir aquelas roupas bem esporte, mas todo mundo falava que ela era né? E aí a gente fez uma viagem, diz que viram ela com outra. E ela tinha maior carinho com uma outra, levou uma outra na viagem que a gente fez a passeio, ela levou uma garota, aquele carinho né, a mais, assim, por mais que você tenha carinho por uma colega sua, mas era aquele carinho a mais e aí viram, diz que viram beijar, mas aí, um ou outro viu né? E tem um professor também de geografia, o ano passado que ,levava os alunos, chegou de levar alguns alunos pra casa dele, assim, não sei se aconteceu. E eu encontrei no carnaval agora né, no grupo de carnaval, e ele com outro lá, pagando as coisas pro outro né?

Percebeu-se que o considerado diferente pela professora, causa estranheza, pois isso emerge do rompimento dos padrões heterossexuais de masculinidade e feminilidade. Observa-se também que a distinção entre os gêneros se faz a partir de características exteriores fixas que devem ser apropriadas por homens e mulheres. Conforme percebe-se, é através da adequação, ou da inadequação, à imagem de homem e de mulher reconhecida socialmente que os sujeitos são classificados como heterossexuais ou homossexuais.

É interessante notar o jogo de palavras utilizado para descrever os classificados como homossexuais, ao se referir como *tem uns assim e assim toda bruta*. Esse fato demonstra que há uma demarcação na linguagem que reforça a separação entre os sujeitos tidos como homossexuais e heterossexuais. Tal separação reforça a concepção de que a heterossexualidade é uma categoria capaz de garantir a normalidade dos sujeitos enquanto a homossexualidade é responsável por torná-los menos humanos e normais. Nota-se também, o destaque dado ao comportamento relacionado à orientação homossexual.

3.2.3 Inserção da homossexualidade no currículo escolar

Haja vista, o reconhecimento da presença da homossexualidade no espaço escolar, tornou-se necessária a interrogação se é importante incorporar a discussão sobre homossexualidade no currículo escolar. A respeito disso Margarete respondeu que

Seria importante, mas, é um tema perigoso, né? Porque você tem que ser uma pessoa que saiba, sem preconceito, pra não ficar aquela coisa tachada né. É, seria uma coisa legal, mas teria que ser uma pessoa que saberia fazer bem, porque senão vai ficar aquela coisa tachada, aquela coisa de preconceito mesmo. Eu fiz um curso esse ano, não de homossexualidade, de sexualidade, o curso foi, não tive nada de proveito, foi aquele lugar comum. Resumindo, é que se a gente não tratar do assunto, e deveríamos saber, os jovens ficam perdidos né? Principalmente porque é o período em estão se formando né?

A fala de Margarete nos remete ao item da pesquisa *Juventudes e Homossexualidade*, perguntou-se aos professores de Cuiabá se possuíam conhecimento suficiente sobre a homossexualidade, 34,9 responderam que sim, possuem. Mas ainda é percebida a resistência no que tange às vivências de diferentes sexualidades. Há a dificuldade em tratar do assunto em sala de aula, falta formação. Assim, é dada a necessidade de uma nova visão de mundo, precisa-se aprender a ver, ouvir, entender e respeitar posicionamentos diversos e conviver com o diferente, pois os jovens precisam de apoio por parte dos professores também.

No início desta pesquisa falamos sobre o avanço que o PCNs proporcionaram ao orientar a inclusão da Orientação Sexual no currículo escolar. Ao ser indagada sobre os parâmetros, se os conheciam, Margarete responde entre risos de constrangimento, sabe da existência, porém, nunca os leu. Os parâmetros curriculares, nunca li. Não. Chegar a ler algumas coisas eu li, mas não sobre a homossexualidade, assim, ele fica em orientação sexual né? Sei que tem mais não li.

A professora Margarete mencionou que em nenhuma das escolas que tenha trabalhado existe um programa de orientação sexual para os alunos. Ela diz que falar de sexualidade é tratar de um tema espinhoso, delicado. Desta forma parece que a escola quer assumir um papel de assexuada, como assegura Guimarães (1995, p. 18):

[...] as relações amorosas que continuam sendo reprimidas em todos os sentidos. Namoros proibidos. O relacionamento interpessoal se distancia quando está em jogo a intimidade, sendo possível se trabalhar ao lado de um colega por anos a fio e nunca se trocar idéias sobre assuntos como o prazer sexual ou saber sua postura frente temas polêmicos.

A orientação sexual faz parte da educação global dos jovens alunos, através dela terão uma boa ou péssima visão de sexualidade, algo que refletirá na maneira de gostar ou não do seu corpo.

Imaginando momentos em que poderão surgir oportunidade para se falar de homossexualidade na sala de aula, o que aparece é a indicação de autocontensão de preconceitos, como pode ser lido no seguinte depoimento:

Como eu falei, tem que ser uma pessoa, que saiba pra não ficar aquela coisa preconceituosa, porque você sabe que, são jovens, que tão começando, tão perdidas né? Então seria uma pessoa bem preparada pra entrar e eu acho que eles precisam né? Porque eles estão se achando, eu acho que eles se acham um ET, né, o que que é “eu to gostando do meu amiguinho, sou diferente”, então, seria bom pra eles mesmo que eles precisam, ainda mais quando eles estão se assumindo mesmo, em sala de aula ficar aquela gozação em cima deles né?

Ao mesmo tempo em que há estabelecimento de um círculo vicioso que pode colaborar na reprodução de estigmas, existe também a importância de se respeitar a diferença, por parte de Margarete.

Mas quando a escola torna invisível a sexualidade de seus alunos, ou silencia-se sobre as formas diferentes de amar, pressupõe-se a existência do preconceito. Margarete diz que o fato da homossexualidade não ser trabalhada na escola é por falhas na formação acadêmica ou por preconceito dos professores.

Eu acho que é por falta de formação. Em alguns casos é preconceito mesmo né? Mas a maioria das vezes é por falta de formação, a gente não viu isso, a gente não tá preparada. A saída é ter uma disciplina na escola para tratar do diferente.

O que se observa é que as dificuldades em tratar do tema em sala de aula são múltiplas que vão desde a formação, até as implicações políticas, sociais e éticas.

3.2.4 Escola como espaço de socialização de jovens homossexuais

A respeito de a escola ser espaço de socialização de jovens homossexuais, a professora faz a seguinte afirmação:

Ela tenta ser, mas muitas vezes não é. Não é porque, a gente tenta ignorar, o fato da pessoa ser homossexual, a pessoa tá perdida né? Ainda mais se for as primeiras séries né? Adolescente né? Porque você pode perceber que quando a pessoa vira, se assume mesmo como homossexual, ele não estuda mais, você não vê, difícil você ver, você vê as pessoas que não se assumem.

Quando a escola se silencia diante da homossexualidade de seus alunos, estes deixam de expressar o que sentem, lutam contra seus desejos, e talvez optem pela heterossexualidade. Esse silêncio sobre a homossexualidade serve para mantê-la como tabu, como prática anormal, a ignorância gera o preconceito.

Os alunos homossexuais, não se vendo reconhecidos como tais no espaço escolar, acabam por abandonar a escola. Você vai no EJA¹⁰ você não tem

¹⁰ Modalidade de ensino para jovens e adultos, Educação Jovens e Adultos.

homossexual, assim, é difícil um ou outro né? Porque eu acho que eles param por causa disso, porque é um preconceito né?

Afirma também que,

O abandono né, da escola, a evasão, não querem estudar. Sai da escola. Deixa de ser lugar acolhedor. Você vai em um lugar que não sente bem? Porque muitas vezes apanham mesmo, de chegarem a bater, porque o cara é gay, achando que bater vai deixar de ser né? Então eles deixam de ir na escola, porque ele vai procurar sempre lugar que se sintam bem né? Quando se assume mesmo, aquele homossexual que se assume mesmo, é difícil ele continuar na escola.

Quando a questão é a rejeição a homossexuais, as pessoas não se inibem em expressá-las com palavras ou atos violentos, então, os jovens deixam de ir a escola para não serem alvos de deboche e pancadarias.

Margarete disse que a escola é capaz sim de promover a aprendizagem dos alunos homossexuais, não que sejam menos inteligentes que os heterossexuais, é que o estigma de ser diferente (desigual) faz com que não se interessem pelos estudos. Ela cita o exemplo de um aluno,

Esse aluno não se manifestava na frente mas fazia todas as atividades em casa, tudo, mas de fazer pergunta, de levantar a voz pra fazer alguma coisa assim não. Ele era o quietinho da sala, porque quando abria a boca era aquela gozação. Lembro que ele faltou no dia da parada gay (risos) aí falaram que tinha ido lá. Então tem que ter muita força de vontade, porque você agüentar frescura, aquela piadinha.

Para evitar as brincadeiras de mau gosto, e por vezes homofóbicas, o aluno prefere ficar em silêncio.

Mas será que a escola pode contribuir no acolhimento desses jovens homossexuais?

[Tempo pensando] Pegou né? [Tempo pensando] Psicóloga, toda escola, não toda a escola, mas pelo menos, tipo assim, dividir em área, a escola de bairro, um psicólogo pra atender umas três, quatro escolas. Pra ajudar também nisso né? Seria uma maneira. Deixa eu ver o que mais, palestra, falar sobre o homossexualismo em palestra, o problema aí é eles não

querem escutar, você sabe que na adolescência eles são muito cheio de marra né? Eles não vão aceitar palestra sobre homossexualismo.

A idéia de que o trabalho de orientação sexual seja tarefa de um psicólogo é uma maneira de se esquivar da ação, a escola sente-se despreocupada, sabe que esse tema é tratado por alguém mais especializado. Percebe-se também a idéia de realizar aulas e palestras esporádicas, menos sistematizadas, no entanto, as palestras, enquanto trabalhos isolados, tornam-se por parte dos alunos alvos de críticas pela falta de continuidade e monotonia que são impostas a eles, assim, não dão o devido valor.

Após conhecer a posição da professora a respeito da homossexualidade no espaço escolar, apresentaremos a seguir o estudo das entrevistas com os jovens estudantes homossexuais, em consonância com o que disse Margarete, dando ênfase às suas vivências escolares – dada a centralidade da escola na vida social atual, mostrando também, suas inter-relações com outras dimensões relevantes da vida extra-escolar.

3.3 O que é ser homossexual dentro e fora da escola

Em 2003, a Rede Globo de Televisão, retratou em uma de suas telenovelas a história de amor entre duas jovens homossexuais perfeitamente aceitas no colégio em que estudavam, mas com alguns problemas de aceitação por parte dos pais. Porém, a realidade está longe da ficção, na pesquisa *Juventudes e Sexualidade* constatou-se que cerca de um quarto dos 16.422 estudantes ouvidos não gostariam de ter um colega de classe homossexual. Entre os professores, a rejeição explícita à homossexualidade é bem menor que a rejeição dos pais (Abramovay, 2004).

Percebe-se pelos dados coletados nesta pesquisa, que a família ainda sente dificuldade em tratar da homossexualidade em seu seio, não existe diálogo sobre sexualidade. Na pesquisa de Abramovay, em Cuiabá, a proporção de pais que não gostaria que homossexuais fossem colegas de classe dos seus filhos é considerável, cerca de 35,5% dos 369 pais entrevistados deram resposta negativa. Isso também pôde ser evidenciado na resposta dos dois jovens

homossexuais, quando perguntados sobre as lembranças que guardam das relações familiares. Apesar de terem ótima relação familiar, a partir do momento em que assumiram sua homossexualidade, a jovem e o jovem estudantes entrevistados relatam que passaram a ter dificuldades de relações com os parentes.

Em relação aos amigos, assumir ou não a homossexualidade, para os dois jovens estudantes homossexuais, passa a ser condicional, para os amigos mais íntimos aqueles que pertencem ao espaço privado, torna-se mais aceitável a estes a sua condição de homossexual. Enquanto que para os outros, os do espaço mais aberto, torna-se inviável demonstrar a condição não heterossexual. Percebe-se que a preocupação dos jovens homossexuais, os *diferentes*, continua tendo sentido. Barbero (2003b) diz que,

[...] apesar dos progressos nas discussões dos especialistas, [...], ainda enfrenta-se na vida cotidiana destas pessoas, situações trágicas [...], e um número de suicidas notável na faixa dos adolescentes gays, segundo afirmam assustadoras estatísticas (BARBERO, 2003b, p.29)

Para muitos jovens, parece ser mais fácil morrer, ou serem infelizes do que contar para os pais, amigos e professores que são homossexuais, conforme atesta Louro (1997, p. 83) “como se reconhecer em algo que se aprendeu a rejeitar e a desprezar?”

A questão econômica também influencia o jovem a assumir sua homossexualidade ou não, o que pode ser claramente percebido na fala de Bernadete, a indignação de sua família quanto ao aspecto financeiro diante de sua homossexualidade, nós pagamos a escola particular pra você a vida toda [...] a gente tá te mantendo em outra cidade, e você é homossexual, é isso que você retribui pra gente, é esse o seu agradecimento.

O jovem não trabalha, tem que estudar, porém, existem gastos para a sua diversão, e enquanto homossexual tem que se omitir para não criar situações constrangedoras por causa da cobrança da família em relação à sua sexualidade. Louro confirma essa situação dizendo que “na medida em que seus desejos se

dirigem para práticas consideradas inapropriadas, ele ou ela é levado/a a aprender [...] a lição do silenciamento e da dissimulação”, ou seja, aprender a se esconder (Louro, 1997, p. 83). Assim, muitos jovens homossexuais acabam por abandonar a escola, para trabalhar e daí poder afirmar sua orientação sexual, ninguém paga suas contas, logo ninguém tem nada a ver com sua sexualidade, essa é a idéia de muitos.

Nota-se claramente a falta de conhecimento a respeito da homossexualidade por muitos jovens, Raul um dos entrevistados, afirma que a partir de sua relação afetiva com o avô e de ter tido relação sexual com um dos tios, sua homossexualidade passou a ser percebível, e essa é uma preocupação repetida várias vezes na entrevista, o fato de como ele *tornou-se* homossexual. Sabe-se que a orientação sexual de cada um é resultante de uma combinação de fatores genéticos, ambientais e hormonais. Tornar-se homossexual ou heterossexual ainda é uma incógnita. Isso reforça o conhecimento construído e alicerçado sobre tabus e preconceitos (Costa, 1996).

Barbero (2003a) apresenta o que talvez possa ser uma justificativa para diminuir essa grande preocupação de Raul:

[...] o principal é que a sexualidade seja vivida sem traumas e, penso eu, respeitando os valores éticos que deveriam reger qualquer relacionamento social, especialmente o respeito pelo outro na sua diferença que não é a mesma coisa que a aceitação de postulados moralistas sobre as condutas eróticas ou sexuais, que já não fazem sentido algum neste final de século que estamos vivendo (BARBERO, 2003a, p.12).

Barbero se refere ao que ainda afirmam muitos psicanalistas a respeito da homossexualidade ser uma anomalia, idéia que já foi retirada da Classificação Internacional de Doenças pelo Conselho Federal de Medicina em 1980, pela Organização Mundial de Saúde em 1990 e pelo Conselho Federal de Psicologia em 1998.

Se na família que é o primeiro lugar social de uma pessoa e entre os amigos existe a dificuldade em conversar sobre sexualidade e homossexualidade,

na escola não será diferente. A escola é considerada um dos espaços de relações sociais, onde amizades são feitas e o mundo vai se constituindo juntamente com a construção de sua autonomia. Porém, constatou-se, conforme lido nas falas da professora Margarete, que nesse espaço existem entraves de relações quanto à homossexualidade, os professores enfrentam dificuldades no manejo escolar quando estudantes abertamente homossexuais são discriminados por colegas, o que acarreta prejuízos à aprendizagem desses jovens discriminados e na interação deles com colegas e professores. A professora Margarete confirma essa idéia, [...] quando a pessoa, se assume mesmo como homossexual, ela não vai estudar mais, você não vê.

A jovem estudante Bernadete afirmou que em uma das escolas em que estudou, a sexualidade era trabalhada no sentido biológico, *questão da prevenção, o lado reprodutivo e nunca pelo lado do prazer*. Trabalhar com sexualidade na escola é trabalhar com aprendizagem, sendo que a possibilidade de oferecer condições de aprendizagem cresce à medida que se recuperam a experiência da corporeidade, experiência do pertencimento a um corpo, centro de sensações e percepções, responsáveis pelo conhecimento e reconhecimento que temos de mundo.

Para Alícia Fernandez (1990) aprendizagem é:

Um processo que envolve dois personagens, o ensinante e o aprendente, e um vínculo que se estabelece entre ambos, sendo que se deve sempre ter presente nessa relação entre o organismo individual herdado: o corpo construído especialmente; a inteligência auto-construída interacionalmente e a arquitetura do desejo, que é sempre desejo do desejo de outro (FERNANDEZ, 1990, p. 47).

É preciso começar a integrar as dimensões de sexualidade e aprendizagem, que na verdade é contemplado pelas propostas dos PCNs, haja a vista a dificuldade das escolas dos dois sujeitos em trabalhar sexualidade, segundo Barroso e Bruschini (1998) é uma problemática que se associa a questões complexas, de cunho existencial e institucional. A professora Margarete coloca que trabalhar com homossexualidade na escola é uma tarefa de

psicólogos, Barroso e Bruschini (*id.*), explicam que essa é uma tentativa de medicamentar a vida sexual dos sujeitos. Talvez seja pelo despreparo do corpo docente em tratar da situação. As dúvidas dos jovens vão além da informação, passando por experiências de vida pessoal, íntima, e os professores sentem-se, muitas vezes, constrangidos a se posicionarem.

A instituição escolar tende a invisibilizar a sexualidade em um jogo de pressupostos, interferências não apresentadas e silêncios. Segundo Miskolci (2004, p. 17), essa dificuldade se dá por que:

Durante muito tempo, a sala de aula foi encarada como um local sexualmente neutro. A formação de educadores e o comportamento que deles se esperava enfatizavam seu caráter supostamente assexuado. [...] Pressupõe-se que a sexualidade é um assunto privado ou, ao menos, restrito ao lado de fora da escola.

A idéia de Miskolci é comprovada quando a professora Margarete diz que é difícil falar de homossexualidade, pois na graduação não existe nenhuma intenção de preparar os professores para questões que vão além das costumeiras matérias.

É séria esta relação entre sexualidade e educação, a jovem homossexual desta pesquisa, Bernadete, afirmou em uma de suas falas que por causa do constrangimento, do fato de tornar sua diferença em desigualdade, seu rendimento escolar caiu, teve dificuldades de aprendizagem. Ela não abandonou a escola, porém, muitos jovens não conseguem suportar a pressão e abandonam a escola. Quando a professora Margarete se refere à dificuldade em perceber a presença da homossexualidade no espaço escolar, ela fala que a pessoa é diferente, porém, no sentido de desigualdade, mas é diferente não é?

Miskolci, diz que “é o educador, os colegas de sala e demais pessoas na instituição escolar que os classificam os jovens homossexuais como esquisitos” (2004, p. 18). Marcar alguém como estranho é a forma que encontram para defender o mito da neutralidade da escola em matéria de sexualidade (Miskolci, 2004).

Nota-se claramente certa ignorância da escola sobre a sexualidade, percebe-se isto, quando a coloca como instinto natural e relaciona a juventude a idéia de ser época natural onde ocorrem as mudanças hormonais. Essa é uma idéia descontextualizada, que:

[...] toma juventude como uma fase e não como uma construção que tem um tempo e um lugar na história. Essa visão constrói a idéia de que os jovens te questões, problemas e dilemas semelhantes e vivem, ou melhor, devem viver a sexualidade da mesma forma, ou seja, constrói uma visão de homogeneidade quanto à forma de viver a sexualidade (NUNES E SILVA, 2000, p. 22).

Torna-se um outro equívoco da escola ter a juventude como fase de transição, com confusões passageiras, fortalecendo a necessidade de controle da sexualidade juvenil, por meio de modelos que reforcem a heterossexualidade como única escolha sexual saudável.

Com relação ao aspecto da ignorância sobre a sexualidade, a escola, que parece ser um lugar de construção do conhecimento, produz, o seu ocultamento, o que evidencia também, negligência em relação ao tema, e se apóia em mitos baseados na heterossexualidade.

A esses mitos, associa-se a ignorância como uma forma de proteção. A idéia de que, quanto menos os jovens souberem sobre a homossexualidade, tanto mais serão protegidos contra ela. Em uma das falas de Bernadete isso é claramente demonstrado, [...] se for fazer isso a gente acha que é melhor transferir você ou chamar seu pai e sua mãe prá dar um jeito na sua vida , quando da descoberta pela escola a respeito de sua orientação homossexual, a diretora achou melhor, ela omitir sua sexualidade/homossexualidade ou sair da escola para não *contaminar* outros jovens, como forma de proteção. Britzman (1996) confirma isso dizendo que “o que perpassa essa idéia é o fato de que as pessoas e as informações favoráveis ao homossexualismo poderiam estar cooptando os jovens”.

Outra associação aos mitos diz respeito à questão dos estudantes serem muito jovens para se definir sexualmente, o que está relacionado à idéia dos

jovens como imaturos. Louro confirma isso em seu texto *Pedagogias da sexualidade* (1999) sobre os espaços e tempos que os jovens devem experienciar vivências relacionadas à sexualidade, até chegar esse momento, o que se fazia? Experimentava-se, de algum modo a sexualidade? [...] Em que circunstâncias se aprendia sexo? Esses mitos que perpetuam determinados padrões sexuais resultam na impossibilidade da escola em conviver com diferentes contextos culturais.

Esses mitos podem ocasionar vulnerabilidades junto aos jovens no campo da sexualidade, pode ferir e comprometer toda a vida sexual de um indivíduo (Abramovay, 2004). Porém, a juventude tem destaque quanto às vulnerabilidades positivas, isso acontece nas situações problemas, na busca, no ímpeto juvenil por mudanças e construção do novo, dando sentido positivo ao que antes poderia ser destrutivo.

No espaço escolar, as relações entre professores e alunos têm de perpassar a formação cultural, a sexualidade e as vulnerabilidades de cada um. Nos depoimentos dos jovens estudantes, Bernadete e Raul afirmam que comportavam-se sexualmente iguais aos outros - de acordo com a heterossexualidade. A relação entre professor - aluno acontecia de maneira diferente, eram cordiais, o que não continuou após saberem de sua orientação homossexual. Miskolci (2005) corrobora com essa realidade quando diz que:

Em vez de compreender a si próprios e se identificarem com determinadas práticas sexuais, o que os rapazes e moças que se interessam por pessoas do mesmo sexo primeiro vivenciam é a rejeição pelo grupo (p. 21).

Esses jovens, muitas vezes, para não serem ridicularizados ou se tornarem invisíveis, acabam recorrendo às estratégias de resistência, como tornar o diferente em motivo de riso ou de total invisibilidade, como a professora Margarete relatou o silêncio de um aluno seu.

Os dois jovens estudantes homossexuais relatam os constrangimentos a que foram submetidos ao assumir publicamente sua orientação na escola.

Deixaram de ser bons alunos, amigos fiéis para se tornarem quase que exclusivamente homossexuais, como se fossem *marcianos*. O que deve ser entendido é a nossa sexualidade que deve representar um potencial de escolha, mudança e diversidade. Mas, no entanto, a escolha de assumir-se homossexualmente na escola, transformou em destino, naquilo que mais aprisiona do que liberta.

Segundo Dayrell (2002) a escola é pouco eficaz no seu aparelhamento para enfrentar condições adversas de vida com as quais vieram defrontando, assim não constitui referências de valores no processo de construção de valores do sujeito, levando os jovens. Neste caso, jovens homossexuais a baixar sua auto-estima. Dayrell (op.cit.) define que a constituição “dessa imagem interfere, e muito, no desempenho escolar do aluno, refletindo também no seu desempenho social, em outros espaços além da escola” (2002, p. 154).

A professora Margarete confirma essa situação pela falta de eficácia e insegurança da escola quando diz que a gente sempre fica, quando encontra uma situação que a gente não sabe lidar, ignora né, porque não teve formação mesmo.

Nos dois casos, os jovens pesquisados, viveram situações de relação ou afetiva-amorosa ou sexual no espaço escolar, foram rechaçados, entre outras ações. A escola os teriam, de certa forma, ameaçado de expulsão, quando menciona o fato de que se não abandonassem o que estavam sentindo, poderiam ser transferidos da escola, foram considerados *personas non gratas*, pelo fato de alguma maneira manifestarem essa sexualidade, sendo homossexuais.

Quando no espaço escolar passa a existir esse tipo de comportamento em relação aos jovens homossexuais, a escola está agindo como reprodutora de diferenças no tom de desigualdade. Dayrell (2002, p. 154) diz que “nessa criação de diferenças, [...] se expressam com mais clareza os preconceitos ligados [...] mesmo às questões sexuais, com ênfase no homossexualismo e prostituição”. Ser diferente não significa ser desigual, na escola devem surgir conflitos, mas

também entendimentos mediante circunstâncias que possam ser construídas pelos sujeitos envolvidos na ação pedagógica, onde a alteridade, o respeito pelo outro, façam-se presentes na prática cotidiana escolar. Porém, foi o que não existiu, segundo os entrevistados.

O mundo social se organiza segundo a lógica das diferenças, quando a escola trata o tema da homossexualidade de forma desigual, estará reproduzindo a idéia de que as relações sociais, afetivas e amorosas têm que ser somente segundo a heterossexualidade. A escola tem poder de definição, de reconhecimento social.

A escola pode exigir dos outros, dos que não se adequam, dos que não cabem nas estreitas definições, o ônus da comprovação de alguma verdade ou superioridade, através de sua negação ou patologização? Dessa forma, corre o risco de cair na discriminação sexual, no preconceito. A partir do momento que são negadas a discussão, compreensão e tolerância à homossexualidade, a escola deixa de ser um dos espaços para jovens homossexuais, o segundo mais importante, logo depois da família. O que os faz buscar outros espaços ou territórios.

O território pode ser entendido como um produto da subjetividade de indivíduos ou grupos sociais que se apropriam de determinados espaços da cidade, logo é um *espaço social* (Souza, 1995). A construção dos territórios é um processo dinâmico de atribuição de significados.

O território segundo Souza (1995) pode ser:

[...] Um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais que, a par de sua complexidade interna, define, ao mesmo tempo, um limite, uma alteridade: a diferença entre nós e os outros (SOUZA, 1995, p. 86).

A atribuição de significados aos espaços nasce de sua utilização direta, e da sua estreita ligação com os processos sociais e culturais de construção social, são os laços afetivos com o espaço e as pessoas, o que é chamado de topofilia por Yi Fu Tuan (*apud*. Souza, 1995).

O que aconteceu com os dois jovens homossexuais pesquisados, é que não encontrando lugar no espaço escolar, acabam aderindo a territórios criados por grupos que apresentam mesma orientação sexual. Britzman (1996) cita exemplos de comunidades gays, elas são interessantes no sentido relativizar o privilégio da heterossexualidade. Por isso, nas entrevistas, existem perguntas a respeito das vivências sociais extra-escolares e sobre o movimento homossexual.

O jovem estudante Raul entende-se homossexual, devido a sua atuação na organização não-governamental em que participa lugar ou território onde são discutidos assuntos de interesses comuns a todos que freqüentam a organização. Bernadete acaba por freqüentar lugares específicos de diversão, bares e boites gays, e cita um ponto de encontro de jovens homossexuais que acontecia no antigo terminal de ônibus da cidade. A possibilidade de certo controle na forma de participação efetiva sobre o seu espaço vivido é decisivo. Sem essa participação efetiva, falta um requisito indispensável à transformação dos jovens homossexuais em cidadãos (Souza, 1995).

Algo importante que também chamou a atenção foi o reconhecimento da *Parada gay* como espaço de demonstração da homossexualidade para a sociedade. A parada é um evento preparado pelo movimento homossexual com o propósito de tirar a homossexualidade do gueto, mas ao mesmo tempo de certa forma promover educação em relação à homossexualidade. O professor Anderson Ferrari conclui sobre os grupos de afirmação da orientação homossexual (MGM, 2004), que

[...] considero todos esses grupos como espaços educativos, já que eles estão preocupados com a desconstrução dos parâmetros negativos da homossexualidade e com a construção de novas imagens e discursos relacionados a ela.

Esses grupos vêm se tornando locais de construção de *verdades* sobre o que vem a ser a homossexualidade e o homossexual. Eles são compostos por pessoas que buscam entender suas formas de agir, de pensar e de se entender. A experiência e as histórias de vida servem para refletir sobre essa realidade, construir o sujeito homossexual a partir de um modelo de homossexualidade valorizado pelos grupos.

A superexposição da sexualidade, por tanto tempo confinada ao espaço privado do lar e das relações conjugais monogâmicas entre os gêneros, ganha destaque nos veículos de comunicação e repercute nos diversos segmentos da sociedade. O público em torno desse acontecimento se torna, a cada ano, mais heterodoxo. Entre os mesmos gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros (GLBT) há aqueles que carregam faixas e entoam palavras de protesto e de encorajamento e aqueles que se esgueiram pelas calçadas num apoio silencioso.

As Paradas Gays se tornaram mais do que uma grande festa, mas também mecanismo utilizado pelos homossexuais de quebras de preconceitos e estereótipos, é uma forma de propiciar o convívio social entre diferentes manifestações de sexualidade. É muito expressiva a presença de jovens, talvez por causa do colorido, da grande mistura de *tipos*, pois a juventude é caracterizada também pela sua alegria, pelo movimento e ímpeto natural, o que pode ser encontrado neste evento. A importância é dedicada aos jovens, mas também a preocupação diante de suas aflições. Como ficou constatado na Parada de São Paulo do ano de 2005 com visibilidade voltada aos jovens.

O movimento homossexual atual está mais organizado, existem várias organizações não-governamentais como a Associação da Parada do Orgulho

GLBT de São Paulo, o Movimento Gay da Bahia, o Movimento Gay de Minas Gerais e o Livre Mente de Cuiabá que desenvolvem trabalhos específicos para lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros e jovens. Isso mostra que a intenção não é somente de festa, mas de educação para o desenvolvimento e fortalecimento dessas pessoas como cidadãs na luta diária. Surgem assim, espaços sociais homossexuais específicos, mas também a capacidade de levar as ações educativas para outros espaços de sociabilidade homossexuais e heterossexuais como bares, boates e algumas escolas, através de cartilhas e panfletos.

Outros territórios podem ser criados para a discussão da sexualidade, mas a escola é de fato espaço central de expressão da sexualidade juvenil. A discussão da sexualidade/homossexualidade na escola não é final e nem contempla conclusivamente todos os aspectos da vida sexual, mas pode ter conseqüências e ramificações político-pedagógicas nesta e em outras dimensões da vida social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o trabalho os verbos estavam conjugados na terceira pessoa. Aqui, nas considerações finais, os verbos serão conjugados na primeira por se tratar de uma parte em que *eu*, pesquisadora, faço as minhas afirmações e considerações a respeito da sexualidade/homossexualidade no espaço escolar.

Abordar o tema da sexualidade nas sociedades contemporâneas "[...] é como abrir uma caixa de *Pandora*: semear vento e colher tempestade" (Carvalho, 2003, p.17). É nesta tempestade que me percebo agora, à hora de colocar um ponto final na dissertação, produto da pesquisa desenvolvida no curso de mestrado. A *caixa* continua aberta e as questões, imprevisíveis, saltam torrencialmente.

Os percalços que se apresentaram logo na fase inicial do processo de pesquisa descortinaram questões que, a princípio, sequer foram cogitadas de serem passíveis de investigação. Como se poder-se-ia supor, por exemplo, que entre os próprios colegas, professores da escola em que trabalho, e colegas do curso de mestrado, o tema da homossexualidade causaria estranhamento manifesto em situações informais e formais de convivência acadêmica? Como explicar a exacerbação emocional que questões a respeito da opção pelo tema foram expressas algumas vezes?

A opção pelo tema obrigou a dar respostas freqüentemente, entre os colegas da escola em que trabalho, se o que estaria postulando era a *naturalização* da homossexualidade. Nessas situações, procurei demonstrar que, pelo contrário, a tentativa era requerer para homossexualidade a possibilidade de ser pensada como produção/construção sócio-cultural.

Um ponto importante que se deve dar destaque é o de que em todas as escolas ocorre uma educação sexual. Nas entrevistas, tanto dos jovens estudantes homossexuais como também da professora Margarete, evidencia-se que mesmo quando não há intenção, ou mesmo há uma omissão, um silêncio, a educação sexual está presente. Nas práticas pedagógicas dos professores, como foi visto nas falas da professora Margarete, há omissão e ensinamento de valores, conceitos e preconceitos, que dizem respeito de como as pessoas podem viver a sua homossexualidade.

O que ficou evidente é que nas escolas por onde passaram o jovem estudante Raul e a jovem estudante Bernadete, bem como nas escolas em que a professora Margarete trabalhou e trabalha, não existe um trabalho sistematizado, planejado e intencional, como é o caso da Orientação Sexual.

Então, como a escola através de suas práticas, uma vez que estas também são curriculares, trabalha com as questões de sexualidade? E, dentro dessa questão, como lida com a homossexualidade de seus jovens?

Foi com esta indagação que fui conduzida ao campo do currículo, entendendo como Apple (1982) que o currículo constrói identidades e subjetividades, uma vez que, junto com os conteúdos das disciplinas escolares, se adquirem na escola percepções, disposições e valores que orientam os comportamentos e estruturam as personalidades.

Dessa forma, o produto final desta pesquisa não habilita a generalizar respostas quanto à questão da inclusão do tema sexualidade como conteúdo curricular. No entanto, há o convencimento de que outras indagações são necessárias: é preciso questionar as formas como a partir das orientações das diretrizes curriculares para o ensino escolar - entre elas os PCNs e das demandas sociais, o tratamento das sexualidades está sendo incorporado aos currículos das escolas.

Os PCNs apresentam-se como uma tentativa de articulação entre as disciplinas escolares, levando em conta a falta de capacidade destas em conseguir trabalhar a realidade social no espaço escolar. Macedo (1999) coloca que “a forma de articulação não está bem definida, o que nos leva a imaginar que dificilmente se efetivar-se-á no currículo vivido das diferentes escolas do país” (p. 55). A autora reforça a idéia de que o currículo das escolas brasileiras está dividido em disciplinas fechadas, e que nos volumes dos PCNs o que se coloca são apenas orientações específicas em cada área curricular, não existem estratégias claras de como os temas transversais, entre eles a Orientação Sexual, possam ser trabalhados nas escolas (Macedo, 1999).

Macedo ainda afirma que

A seleção e a organização do conhecimento em cada área deveria ter por fundamento os temas transversais, defendidos pelo próprio documento como tendo uma importância inegável na formação dos jovens (1999, p. 56).

Na entrevista com a professora Margarete, é mostrada uma preocupação: trabalhar com o tema transversal, Orientação Sexual, direcionado de forma que a homossexualidade pode ser tratada no espaço escolar, pois é o período em que os jovens estão se formando, como ela disse.

As constatações da pesquisa reforçam a importância de que as indagações sejam refletidas na perspectiva do campo do currículo. É nos seus espaços internos e nas suas práticas que a escola, local ou instituição legitimada como instância de transmissão de conhecimentos e normas, ou, melhor dizendo, padrões aprovados ou requisitados socialmente, produz visões de verdades e condutas consideradas corretas, além de conhecimentos. Sob a nomeação de currículo estão os conhecimentos selecionados mediante critérios políticos e sociais, resultantes de um jogo de poder, conseqüentes de equilíbrio de forças numa arena de embates e lutas sobre o que deve ficar e o que não deve entrar nas práticas escolares. No currículo reside, dessa forma, o poder de produzir uma visão de conhecimento como verdade, tipos de normas ou de condutas que

também podem assumir o lugar de verdades a serem internalizadas por todos os que ali se encontram no processo de escolarização.

O discurso da diferença é trabalhado, no contexto escolar, para a homogeneização a partir do igual, do normal, do bom, do privilegiado. Isto se evidencia nas falas dos entrevistados, os jovens estudantes homossexuais e a professora, que *concedem* ao homossexual - tido como o diferente - a possibilidade de pertencimento ao grupo dos *normais*, desde que ele adote um comportamento heterossexual no espaço público.

A formação contínua dos educadores deve ser uma preocupação da escola como um todo, onde um repensar já é um bom recomeço. Essa formação contínua deve também ser fruto de políticas públicas que favoreçam estudos constantes e debates sobre a orientação sexual nas escolas.

Na entrevista, a professora Margarete, demonstra preocupação em relação à formação, quando diz que é por falta de formação, ou quando sugere uma disciplina específica para tratar do assunto, a saída é ter uma disciplina na escola para tratar do diferente.

É importante salientar que os professores possuem uma idéia do que é e como deve ser tratada a sexualidade humana. A forma em que aconteceu a educação dos professores quanto à sexualidade, em toda sua rigidez, com estabelecimento de quais deveriam ser as ações e comportamentos desejáveis para os jovens e para as jovens, pesam na balança quando o tema aflora no ambiente escolar.

Diante disso é clara a necessidade de investimentos na formação de professores, a professora Margarete se referiu a um evento sobre sexualidade, fiz um curso esse (2006) ano, [...] não tive nada de proveito, foi aquele lugar comum. É preciso discutir as formas em que a sexualidade se apresenta nos currículos.

É percebido também que somente investimentos em formação e informação não são necessários para mudar comportamentos em relação à sexualidade. O professor deve mudar sua postura diante das diferentes manifestações de sexualidade, neste caso a homossexualidade. Na entrevista com a professora Margarete, ela não coloca claramente essas dificuldades subjetivas, mas é possível sentir isso nas entrelinhas. Principalmente, quando descreve os homossexuais que conhece, quando repete *homossexualismo*, pelos risos e pelas paradas para pensar.

Uma coisa é clara, para superação da homofobia, são necessárias informação e educação, sendo a escola um local privilegiado para os debates que gradativamente estarão despertando consciências para uma convivência mais justa e cooperativa entre os diferentes, com a superação do mito *tipo ideal*.

Diante da falta de diálogo sobre homossexualidade no espaço escolar, o Movimento Homossexual como dito no corpo desta pesquisa, vem se dedicando à educação. O movimento estimula o convívio social com o diverso. É um mecanismo que se mostra eficaz na quebra de preconceitos, estereótipos. Sendo o preconceito um fator proveniente da falta de conhecimento, medo do desconhecido, ou mesmo egoísmo, a melhor ferramenta é propiciar o convívio social entre as diferentes manifestações da sexualidade em espaços e situações harmônicas. É possível observar isto, conforme mostrado anteriormente, através de material gráfico produzido, de palestras, de oficinas, das Paradas, e de cursos, o Movimento Homossexual vem também mostrando sua importância na educação e apoio social dos jovens homossexuais.

Outra amostra da preocupação em contribuir para a convivência dos homossexuais é o Programa Brasileiro para o Combate à Violência e à Discriminação a GLTB e a Promoção da Cidadania Homossexual (Brasil, 2004), fruto de uma resolução do Conselho Nacional de Combate à Discriminação, entre outras proposições, estão as propostas em seu capítulo V – Direito à Educação. O objetivo é promover valores de respeito à paz e a não discriminação por orientação sexual, algumas diretrizes para a orientação dos Sistemas de Ensino

na implementação de ações que promovam o respeito ao cidadão e a não-discriminação por orientação afetivo-sexual. Dentre essas diretrizes, está o fomento e apoio a cursos de formação e capacitação de professores em sexualidade humana.

Posso dizer que diante da postura da escola em não promover discussões sobre a sexualidade/homossexualidade no seu espaço, fez com que o Movimento Homossexual pensasse em mais um papel a desenvolver, dedicar-se à educação. Porém, isso não retira da escola a sua importância nesse processo, como já foi dito antes, a escola talvez seja, o segundo espaço mais importante pelos quais a pessoa passa. A única atitude cabível é a escola, e com ênfase os professores, aproveitarem todas as oportunidades que surgirem em sala de aula para falar sobre sexualidade.

E aí diante desse quadro, não posso deixar de dizer que a mudança de comportamento é um processo histórico, é lento, mas deve ser realizado. Deixar de ter uma posição de intervenção ativa, na transformação das idéias conservadoras, é o mesmo que aceitar. Segundo Miskolci (2005), a disposição de informar e debater com os jovens estudantes é um passo aparentemente pequeno, mas aponta para transformações profundas na prática educativa.

A diferença não precisa ser uma marca, um estigma, mas algo que faça cada um repensar seus modelos que aprisionam como o da heterossexualidade, que hoje, por si só, já não se sustenta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. W. **Cenas juvenis; Punks e Darks no espetáculo urbano**. São Paulo, Scritta, 1994.

ABRAMOVAY, M. (Org.). **Juventudes e Sexualidade**. Brasília: UNESCO, 2004.

ABRAMOVAY, M; RUA, M.G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrtons Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ALMEIDA, J. Em defesa da disciplina: seleção de textos. *In: Educação, sociedade e culturas – Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação*. Lisboa, n. 3, p. 201 – 213, 1995.

ALMEIDA NETO, Luiz Mello de. **Família no Brasil dos anos 90 um estudo sobre a construção social da conjugalidade homossexual**. Brasília: UNB, 1999. Tese de doutorado (Programa de Pós-graduação em Sociologia). Universidade de Brasília, 1999.

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo** (Trad. Carlos E.F. de Carvalho). São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARIËS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1981.

ASSOCIAÇÃO DA PARADA DO ORGULHO GAY. **Movimento Homossexual**. Disponível em <http://www.paradasp.gov.br> acesso em 10 jun. 2004.

BARBERO, G.H. **Homossexualidade e perversão na psicanálise: uma resposta aos Gays & Lesbian Studies**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

_____. A psicanálise e as manifestações contemporâneas da sexualidade. Um outro saber possível. In: **Pulsional - Revista de Psicanálise**. ano, XVI, n. 7. São Paulo: Editora Escuta, 2003a.

_____. Homossexualidade e identidades diversas. O preconceito que as acompanha. In: **Pulsional - Revista de Psicanálise**. ano, XVI, n. 7. São Paulo: Editora Escuta, 2003b.

BARROSO, C.; BRUSCHINI, C. **Sexo e juventude: como discutir a sexualidade em casa e na escola**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

BOGDAN, R. BUKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. (Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista) Porto: Porto Editora, 1991. (Coleção Ciências da Educação).

BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro, Editora Marco Zero, 1983.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. (Coleção Memória e Sociedade).

BRAGA, D. S. **A sexualidade no currículo da escola fundamental-travessões e reticências sobre a homossexualidade nos discursos e nas atividades em uma escola municipal em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: PUC-MG, 2004. Dissertação (Programa de Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual – temas transversais**. Brasília, v. 10, 1997.

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

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Juventude: PL n. 4530/04: Projeto de Lei n. 4530, de 2004 que aprova o Plano Nacional da Juventude e dá outras providências/Câmara dos Deputados**. Brasília: Câmara dos Deputados. Coordenação de Publicações, 2005.

BRITZMAN, D. P. S. O que é esta coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo. *In: Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan/fev/mar/abr/mai/jun, 1996.

BRITZMAN, D. P. S. Sexualidade e cidadania democrática. *In: A escola no contexto da globalização*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARRANO, P. C. R. Identidades Juvenis e Escolas. *In: Jovens, escola e cultura, Revista de Educação de jovens e adultos*, São Paulo, RAAAB, Novembro de 2000, no. 10, p.9-18.

CARRANO, P. C. R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CARVALHO, S. P. **Sexualidade, educação e cultura: Instantâneos de escolas de Cuiabá e Várzea Grande**. Cuiabá: UFMT, 1997 (Dissertação de Mestrado).

CARVALHO, M. G. **Sexualidades em psi-maior: identidades sexuais e contemporaneidade**. Belo Horizonte: Pulsar, 2003.

CLASTRES, P. **A sociedade contra o Estado**. Porto: Afrontamento, 1996.

COSTA, A. **A Inocência e o Vício - Estudos sobre o Homoerotismo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.

CARRARA, S.; RAMOS, S. e CAETANO, M. (Coords.). **Política, Direitos, violência e homossexualidade**. Realização grupo arco-íris de conscientização homossexual, centro de estudos de segurança e cidadania/UCAM e Centro latino americano em sexualidade e direitos humanos/IMS/UERJ. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2003.

CRUZ, R. R. **Emergencia de culturas juveniles - estratégias del encanto**. Grupo Editorial Norma. Bogotá, Colômbia, 2000.

DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte. Editora UFMG, 1996.

_____. Juventude, grupos de estilo e identidade. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.. 30. dez. 1999.

_____. O rap e o funk na socialização da juventude. In: **Educação e Pesquisa**. V. 28, n. 1. São Paulo, jan/jun, 2002.

DUARTE, L.F.D. O império dos sentidos: sensibilidade, sensualidade e sexualidade na cultura ocidental moderna. In: HEILBORN, M.L. (Org.). **Sexualidade das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

DURKHEIM, E. Sociologia, educação e moral. (Trad. Evaristo Santos). Porto: Rés, 1984.

FABBRINI. **A Idade de Ouro: Adolescentes entre o sonho e a experiência**. Tradução de Elton L., 1992.

FERNANDEZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicoeducacional clínica da criança e da família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERRAI, A. Revisando o passado e construindo o presente: o movimento gay como espaço educativo. *In: Revista Brasileira de Educação*. Porto Alegre, p. 105-115, jan/fev/mar/abr/, 2004.

FERRETTI, M. **Desceu na guma: o caboclo do Tambor de Mina em um terreiro de São Luís - a Casa Fanti-Ashanti**. São Luís: SIOGE, 1998.

FIGUEIREDO, R.M.D. (Org.). **Prevenção às DST/Aids em ações de saúde e educação**. São Paulo: NEPAIDS, 1998.

FLEURI, R. M. A questão da diferença na educação: para além da diversidade. *In: Associação Nacional de Pesquisadores em Educação – ANPEd*. N. 25, Caxambu, 2002. (CD – ROM).

FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. (trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque). 12.ed.Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FREUD, S. Três ensaios sobre uma teoria da sexualidade. *In: Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FRY, P. Da hierarquia à Igualdade: A Construção Histórica da Homossexualidade no Brasil. *In: Fry, Peter. Para Inglês Ver: Identidade e Política na Cultura Brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

FRY, P. e MACRAE, E. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 1991 Homossexualidade - O preconceito que a escola não vê. **Educação**, São Paulo: Editora Segmento, n.º 84, abril de 2004, p. 42-52.

GODSON, I. F. **Currículo: teoria e história** (Trad. Atílio Bruneta). 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GUIA DE ORIENTAÇÃO SEXUAL: **Diretrizes e metodologia**. 4ª ed. São Paulo: Casa do psicólogo, 1994.

GUIMARÃES, I. **Educação Sexual na escola: mito e realidade**. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

GUIDDENS, A . **A transformação da intimidade: sexo, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo: Editora UNESP, 1993.

HEILBORN, M.L. Construção de si, gênero e sexualidade. In: HEILBORN, M.L. (Org.). **Sexualidade: o olhar das Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

IRINEU, B. A. Implicações político-pedagógicas da homossexualidade feminina nas relações sócio-acadêmicas de estudantes da UFMT. *In: Encontro de Iniciação Científica. Anais/XII Encontro de Iniciação Científica*. Cuiabá: DocCenter, 2004.

JOFILLY. B. **Vou à Parada Gay; e vou levar a bandeira**. Disponível em <http://www.vermelho.org.br> acesso em 10 jun. 2004.

KATZ, J. N. **A Invenção da Heterossexualidade**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

LAPLANCHE, J. PONTALIS, J.B. **Vocabulário da psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

LOURO, G.L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1997.

_____ Corpo, escola e identidade. *In: Educação e Realidade*. Porto Alegre, v 25, n. 2, p. 59-75, jul/dez, 2000.

_____ Pedagogias da sexualidade. *In: Louro, G.C. (org) O corpo educado – pedagogia da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOZADA, A. **La patografía**. México: Planeta, 1998.

MACEDO, E. F. Parâmetros curriculares nacionais: a falácia de seus temas transversais. *In: MOREIRA, A. F. B. Currículo: políticas e práticas*. Campinas – SP: Papyrus, 1999 (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

MACRAE, E. **A Construção da Igualdade - Identidade Sexual e Política no Brasil da “Abertura”**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

MEAD, M. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 1969.

MELUCCI, A. Silencio y voz juveniles. Individuidad y compromiso en la experiencia cotidiana de los adolescentes. **Vivencia y Convivencia: teoria social para una era de la informacion**. Madri: editorial Trotta, 2001.

MÍCOLES, L.; DANIEL, H. Jacarés e Lobisomens. Dois Ensaio sobre a Homossexualidade. Rio de Janeiro: Achiamé, 1987
MELUCCI & MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M.C. S. (org.) **Pesquisa social**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1994.

MOREIRA, A. F.B. A crise da teoria curricular critica *In: COSTA, Marisa Vonaber. O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MISKOLCI, R. Um corpo estranho na sala de aula. *In: ABRAMOVCZ, A., SILVÉRIO, V. R. (orgs) Afirmando diferenças: mostrando o quebra-cabeça da*

diversidade na escola. Campinas – SP: Páris, 2005 (Coleção Páris Educação).

MORGADO, M. A. **Da sedução na relação pedagógica: professor - aluno no embate com afetos inconscientes.** São Paulo; Summus, 2002.

MOVIMENTO GAY DE MINAS GERAIS. **Parada Gay.** Disponível em <http://www.mgm.org.br> acesso em 01 jul. 2004.

_____ **Aula de Cidadania.** Disponível em <http://www.mgm.org.br> acesso em 15 de abril de 2006.

NUNES, C. & SILVA, E. **A educação sexual da criança.** Campinas: Autores Associados, 2000.

PARKER, R.G.; GAGNON, J. **Reconhecendo a sexualidade. Sexualidade, Gênero e Sociedade,** a . 1, n. 1, jun. 1994.

PEREIRA, C. A. M. Desvio e/ou Reprodução: O Estudo de um Caso. *In:* EVERARDO P.G. R. *et al.*, **Testemunha Ocular: Textos de Antropologia Social do Cotidiano.** Rio de Janeiro: Tempo Literário, 1990.

PERES, C. *et al.* **Fala educadora & fala educadora.** Secretaria educação de São Paulo. São Paulo, 2000.

RIBEIRO, D. **Juventude, homossexualidade e escola.** Disponível em <http://www.e-jovem.org> acesso em 20 jul. 2004.

ROUDINESCO, E . & PLON, M.. **Dicionário de psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

RIBEIRO, P. R. M. **Educação sexual além da informação.** São Paulo: EPU, 1990.

SAYÃO, Y. Orientação Sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In: AQUINO, J. G.(org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática educacional**. (Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa). 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAYÃO, R. Saber o sexo? Os problemas da informação sexual e o papel da escola. In: AQUINO, J. G.(org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, E. C.; GOMES, P. C. C; CORRÊA, R. L. **Geografia: Conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SPENCER, C. **Homossexualidade: uma história**. (trad. Rubem Mauro Machado).2.ed.Rio de Janeiro: Record, 1999.

SPOSITO, M. P a). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. N.º 5-6. São Paulo: ANPED, 1997

SPÓSITO, M. P. b) **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas** . São Paulo: Ação Educativa, 2003.

SUPLICY, M. et al. **Sexo se aprende na escola**. São Paulo: Olho d'Água, 1998.

TERTO JR, Veriano. Homossexuais Soropositivos e Soropositivos Homossexuais: Questões da Homossexualidade Masculina em Tempos de AIDS. In: Richard Parker e Regina Maria Barbosa, **Sexualidades Brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1996.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIVIANE, S. F. L. Juventude e Educação: um estudo sobre a visão de estudantes da Universidade Federal de Mato Grosso sobre a homossexualidade. *In: Encontro de Iniciação Científica. Anais/XII Encontro de Iniciação Científica.* Cuiabá: DocCenter, 2004.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. *In: Louro, G.L. (Org). O corpo educado.* Belo Horizonte: Autêntica, 2001.