

Identidades de Gênero em Classe: o uso do cinema no combate à homofobia nas escolas de Brasília – DF

Edlene Oliveira Silva*

Resumo

Tradicionalmente, o cinema é um espaço de veiculação de imagens negativas sobre a homossexualidade e de reforço dos estereótipos e preconceitos de identidades sexuais e de gênero não heteronormativas. Todavia, por seu alcance global, o cinema pode ser utilizado como meio privilegiado no enfrentamento da homofobia e nas discussões sobre a homossexualidade na escola. Este artigo trata da análise de uma intervenção pedagógica em uma escola pública de ensino fundamental no Distrito Federal, a partir da exibição do curta-metragem “Eu não quero voltar sozinho”, de Daniel Ribeiro (2010). Neste trabalho, buscamos compreender os imaginários e as práticas sociais que informam as representações sociais dos alunos sobre relações de gênero e homossexualidade em três etapas: realização de uma roda de conversa com os estudantes, leitura coletiva de textos sobre gênero e sexualidade e a passagem do filme. Na investigação, foi possível identificar saberes docentes adequados ao tratamento da temática durante as atividades propostas no uso da película e as concepções de gênero e de homossexualidade ora conservadoras, ora transgressoras que marcam os discursos dos alunos.

Palavras-chave: Homossexualidade. Cinema Educativo. Representação Social.

* Doutora em História pela Universidade de Brasília e professora adjunta na área de Teoria e Metodologia do Ensino de História da Universidade de Brasília. Coordenadora do LABEH (Laboratório de Ensino de História da UnB).

Introdução

A homofobia¹ é uma realidade em nosso país, que segue no topo do *ranking* mundial de assassinatos contra homossexuais². Ela começa, muitas vezes, em casa, ancorada nos padrões heteronormativos³ (WARNER, 1993) de família, mas se fortalece e se prolifera na escola. Como instituição propagadora de um discurso de autoridade e da legitimação de saberes hegemônicos, a escola acaba por reforçar e reproduzir as noções e identidades tradicionais sobre sexo e sexualidade, veiculando estratégias de controle sobre os corpos e comportamentos de alunos e docentes (EPSTEIN; JOHNSON, 2000).

A ausência de debates em sala de aula sobre a homofobia é um problema gravíssimo, merecedor de atenção não só de políticas públicas mas de todos os profissionais da educação. São preocupantes os dados apontados pela pesquisa *Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar*, realizada em 2009 pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe) e aplicada em 501 escolas públicas de todo o país. A discriminação em relação à orientação sexual atinge o índice de 87,3%, e, em termos de exclusão de grupos, 98,9% dos participantes responderam que desejam manter distância social dos homossexuais⁴.

Michel Foucault nos lembra que, como um dispositivo histórico, a sexualidade é

[...] uma grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder. (1984, p. 116-117).

Portanto, se por um lado a escola ainda constitui um espaço de difusão e produção da homofobia, lugar de opressão, discriminação e preconceitos para com milhares de estudantes homossexuais, no qual persiste o silêncio, o receio e a insegurança dos(as) professores(as) na abordagem de questões relacionadas à homossexualidade; por outro, a escola pode ser um *locus* educativo fundamental de transformação, prevenção e enfrentamento da homofobia. O chefe de Assuntos Globais do escritório de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), Charles Radcliffe, entende que a escola tem o dever de erradicar as práticas homofóbicas cultivadas no seio familiar⁵, combatendo os estereótipos negativos e promovendo a aceitação⁶.

Estudiosos de diversos campos de pesquisa, gestores públicos, educadores(as), militantes de movimentos gays/LGBTs⁷ e uma parcela da sociedade defendem a necessidade urgente de inclusão de

materiais educativos sobre diversidade sexual e homofobia nos currículos escolares, acreditando fortemente no potencial educador da escola na efetivação da cidadania plena da população LGTB.

O *Programa Brasil sem Homofobia*⁸, criado pelo governo federal em 2004, e o curso *Gênero e Diversidade na Escola* (GDE)⁹ promovem a inclusão dessas questões na escola e na formação de professores. No entanto há forte resistência ao debate de temas ligados à homossexualidade e à homofobia nas salas de aula.

De acordo com os estudos de Cláudia Vianna e Lula Ramires (2009), a despeito dos avanços no conceito de família, que hoje inclui a presença da diversidade sexual e da família homoparental – aquela chefiada por pessoas homossexuais –, a noção de família apresentada nos livros didáticos é apenas a da conjugalidade compulsoriamente heterossexual, que reforça e sustenta a homofobia, na medida em que exclui de seu conteúdo outros referenciais que possibilitem aos estudantes conceber outras formas de união conjugal ou familiar.

Para corrigir tais lacunas, o governo chegou a desenvolver o kit *Escola sem Homofobia*¹⁰, material elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) que seria distribuído às instituições escolares de todo o país. Todavia, em 2011, quando o kit estava pronto para ser lançado, a forte oposição de setores conservadores e líderes religiosos junto ao Congresso Nacional impediu sua divulgação. Chamado pejorativamente de “Kit Gay”, o material foi acusado de incitar e “estimular o homossexualismo e a promiscuidade”¹¹. O governo cedeu à pressão e suspendeu o projeto¹².

Pesquisas recentes demonstram que, apesar das iniciativas governamentais, a violência homofóbica é crescente e cotidianamente vivida por milhares de estudantes no Brasil. Dentre os estudos sobre o assunto, destaca-se o organizado em 2009 por Miriam Abramovay, sobre violência nas escolas públicas do Distrito Federal (DF). A homofobia é especialmente abordada no relatório *Revelando tramas, descobrindo segredos* (ABRAMOVAY, 2009), que apresenta dados estatísticos e situações alarmantes sobre a violência homofóbica. A investigação foi realizada nas escolas da rede pública de ensino do DF com alunos e docentes da 5ª série do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio e compreendeu a aplicação de questionários para 9.937 alunos e 1.330 professores de 84 escolas, abarcando 14 Regionais de Ensino¹³.

De acordo com os dados do referido relatório, 63,1%, dos estudantes alegam já ter visto insultos, agressões físicas ou exclusões do convívio escolar de pessoas homossexuais (ABRAMOVAY, 2009, p. 187). Mais da metade dos professores, 56,5%, disse já ter presenciado cenas discriminatórias

contra homossexuais nas escolas (ABRAMOVAY, 2009, p. 189) e 27,8% dos alunos afirmaram que não desejariam ter homossexuais como colegas de classe (ABRAMOVAY, 2009, p. 194).

Outra pesquisa realizada por Abramovay (2004) em âmbito nacional – abarcando treze capitais brasileiras e o Distrito Federal¹⁴ – mostrou que 28,2% dos estudantes do DF não gostariam de ter um colega homossexual em sala de aula (ABRAMOVAY, 2004, p. 281) e 24,6% dos pais não desejariam que seus filhos fizessem amizades com homossexuais na escola (ABRAMOVAY, 2004, p. 282). A porcentagem dos educadores que afirmou não saber como abordar a homossexualidade em sala de aula no DF é de 58,1% (ABRAMOVAY, 2004, p. 297) e 14% da comunidade escolar considera a homossexualidade uma doença (ABRAMOVAY, 2004, p. 295).

A pesquisa também concluiu que os homens têm mais preconceitos do que as mulheres com relação ao convívio com homossexuais e que 36,1% de estudantes masculinos apontaram que “bater em homossexuais” é a ação menos grave entre os seis exemplos apresentados em uma lista de comportamentos violentos composta por atirar em alguém (82,6%), estuprar (68,5%), usar drogas (48,1%), roubar (45,3%) e andar armado (44%). (ABRAMOVAY, 2004, p. 279).

Dentre os expressivos dados apresentados nas investigações de Abramovay, que comprovam a cultura homofóbica nas escolas do Distrito Federal, dois se destacam como “um alerta vermelho”: o fato de 58,1% dos docentes se declararem despreparados para abordar a homossexualidade em sala de aula e de 48,7% dos alunos abaixo de 11 anos serem mais preconceituosos com os homossexuais (ABRAMOVAY, 2009, p. 194). Somente estes dois dados já justificariam a necessidade de se divulgar a experiência educacional anti-homofóbica objeto deste artigo, realizada com uma turma de alunos entre 10 e 11 anos da rede pública do DF.

Aqui, portanto, analisamos o trabalho da professora Verônica Barbosa Jesus Neta com o uso do curta-metragem *Eu não quero ficar sozinho*, de Daniel Ribeiro (2010), como recurso pedagógico no enfrentamento da homofobia e nas discussões sobre a homossexualidade com alunos de ensino fundamental de uma escola pública do DF. A proposta é investigar as estratégias de ensino utilizadas pela docente na atividade e as representações sociais dos estudantes sobre as relações de gênero e homossexualidade.

As representações da comunidade escolar sobre a homossexualidade informam saberes, valores, ideias, crenças e imaginários sociais. Denise Jodelet (2001, p. 22) assevera que a representação social “é uma forma de conhecimento socialmente elaborada e compartilhada, com um objetivo prático e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Os estudos das

representações sociais possibilitam compreender que comportamentos e percepções de mundo são construídos por indivíduos e grupos em diferentes espaços e épocas e, portanto, como podem ser desnaturalizados.

Tais representações são criadas dentro de um imaginário social que nos informa sobre a realidade, assim como configuram uma “explicação do real” tornada compreensível e comunicável por meio da produção dos discursos nos quais e pelos quais se efetua a reunião de representações coletivas em linguagem (BACZO, 1985, p. 311). Nesse sentido, a teoria das representações sociais e o conceito de imaginário são opções teórico-metodológicas importantes para o nosso estudo. Trata-se de uma perspectiva que traz elementos fundamentais à compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, “observando-se possíveis vinculações entre conhecimento teórico, conhecimento escolar e conhecimento prático” (RANGEL, 1994, p. 178).

Capacitação de professores: a chave para a mudança

Verônica Barbosa é licenciada em História pelo UniCEUB e possui pós-graduação *latu sensu* em “História, Sociedade e Cidadania”. Ministra aulas para 5ª e 6ª séries no Centro do Ensino Fundamental (CEF) 01 de Planaltina-DF desde 2013. Os trabalhos com o curta-metragem *Eu não quero voltar sozinho* inseriram-se no projeto do CEF 01 intitulado *Diversidade na Escola*, que tinha como objetivo debater, entre outros assuntos, a pluralidade de identidades de gênero. A professora Verônica narra que, durante sua graduação, sempre teve interesse nos estudos sobre gênero e raça. A partir desta experiência, ela solicitou à gestão da escola CEF 01 apoio para participar do projeto *Diversidade na Escola* e para fazer o curso *Gênero e Diversidade na Escola* (GDE), com o intuito de se capacitar e desenvolver atividades pedagógicas que problematizassem as relações de gênero.

Para Verônica, a participação no GDE foi fundamental, pois o curso lhe deu “*embasamento para trabalhar com os alunos, e conhecimento/leituras de como discutir as relações de gênero e identidades de gênero em sala de aula*”. Foi durante o GDE que ela teve a ideia de trazer o curta-metragem para subsidiar o debate sobre a homofobia em classe.

Essa experiência indica que a formação da docente é chave-mestra para a adoção de uma nova prática pedagógica, pois, apesar do interesse dela pelo assunto e de alguns contatos com o tema durante a graduação, foram os conhecimentos teórico-metodológicos das questões de identidade de gênero

construídos na sua formação continuada que deram embasamento para a concepção, planejamento e execução de seu trabalho com o curta-metragem.

A ação do GDE na trajetória humana e profissional da professora lhe deu condições indispensáveis para o debate sobre homofobia e homossexualidade na escola. No relatório *A critical analysis of public policies on education and LGBT rights in Brazil*¹⁵ (Uma análise crítica das políticas públicas de educação e direitos de LGBT no Brasil), lançado em 2014 pelo Institute of Development Studies da Inglaterra, o GDE é elogiado como importante instrumento na prevenção e redução da discriminação e da violência contra as pessoas LGBT no Brasil.

De acordo com Maurice Tardif (2002, p.14), o saber dos professores

não é um conjunto de conteúdos cognitivos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática”.

Nesse sentido, é importante sublinhar a sensibilidade da docente ao escolher o filme para tratar de um assunto tabu, uma vez que o cinema engloba elementos simbólicos, catárticos e emotivos que podem mais facilmente sensibilizar os estudantes, levando-os a humanizar a pluralidade de gênero, e conscientizá-los sobre os direitos dos homossexuais, estando em sintonia com as novas propostas educacionais para uma escola efetivamente democrática.

Planejamento das atividades

Verônica traçou um caminho pedagógico que envolveu diversas etapas. Inicialmente, realizou uma roda de conversa que teve como objetivo identificar as representações de gênero presentes no imaginário dos estudantes sobre o que é ser homem e ser mulher na nossa sociedade. Em um segundo momento, a professora promoveu um debate sobre textos do projeto *Gênero Fora da Caixa*¹⁶, uma experiência bem-sucedida nas discussões de identidade de gênero e sexualidades promovida pelo Instituto Sou da Paz de São Paulo.

A metodologia previu espaço para o diálogo entre as opiniões e vivências dos alunos com a leitura e interpretação individual e coletiva dos textos. Os recursos foram selecionados ou criados cuidadosamente com a intenção de proporcionar momentos de reflexão e desconstrução de imaginários homofóbicos. Foi fundamental escutar os alunos e, a partir de seus valores e conhecimentos prévios,

possibilitar situações criativas de ensino-aprendizagem. Compreender a manifestação da imaginação do estudante sobre as relações de gênero, bem como a sua identificação enquanto agente histórico, produtor e reproduzidor de imagens sobre o presente, foram estratégias adequadas para problematizar e relativizar o que é ser homem e ser mulher. As ações também esclareceram que estes não são papéis naturais ou biológicos, mas identidades construídas nas relações sociais desde os primeiros anos de vida do ser humano ou mesmo antes de a criança nascer.

A opinião dos alunos sobre cores e brinquedos apropriados para cada sexo demonstra isso. Uma menina disse: “Minha mãe ‘tava’ grávida de mim e comprou tudo cor-de-rosa”, e um menino falou que “os brinquedos que sempre ganhava eram bonecos, bolas e carrinhos”. Aqui é relevante pensar os discursos dos alunos como indicativos de formação de pensamentos homofóbicos desde a infância, demonstrando que eles já trazem para a escola saberes que separam e classificam em planos binários meninos e meninas. Esses saberes do senso comum alimentam a vigilância sobre o gênero e a sexualidade de crianças e jovens que não correspondem ao ideal heteronormativo.

Usar cores e brinquedos “próprios” do outro sexo por si só já são elementos que geram desconfiança e comentários pejorativos, justamente pela suposição de que estas práticas seriam indícios de que tais crianças podem ter uma tendência sexual “desviante”, ou seja, desejam se relacionar sexualmente com o mesmo gênero. Muito antes de se identificarem como homossexuais, qualquer sinal de feminilidade em meninos ou rapazes e de masculinidade entre meninas ou moças é considerado como comportamento homossexual que deve ser reprimido.

Esse tipo de visão opressora, que quase sempre é considerada normal, infelizmente é reproduzida pela maioria de professores e alunos, indicando que o preconceito contra a diversidade sexual e de gênero é sistêmico e está enraizado nas relações sociais. Ocorre que a não aceitação de outras relações e comportamentos fora do padrão heteronormativo podem levar a violências extremas. O caso do menino americano Michael Morones, de 11 anos, é um dos exemplos de milhares de vítimas dessa cadeia de violência¹⁷.

Nas discussões iniciais com os alunos, surgiram ainda discursos sobre a divisão do trabalho doméstico e sua associação com os gêneros. De acordo com a professora Verônica,

[...] as meninas diziam que eram elas que faziam os serviços domésticos em casa e não os meninos. No entanto, havia meninos que expuseram que eles ajudavam nas tarefas domésticas. Enquanto esses relatos eram proferidos, outros meninos os ridicularizavam, faziam piadinhas como se essa atitude não fosse normal. Eu intervinha, pedindo respeito de um aluno com o outro, e mostrando que o que se

considera normal não é natural, mas sim uma construção social e histórica. Mas tenho convicção que esse tipo de atitude desrespeitosa e machista de muitos estudantes reprimiam outros indivíduos que faziam serviços de casa a não revelarem essa informação.

Esse depoimento confirma que as tarefas domésticas ainda são realizadas, em sua maioria, pelas meninas e que se os rapazes as fazem geralmente são rechaçados¹⁸. Dados de uma pesquisa inédita realizada pela Plan¹⁹, organização internacional que atua na defesa de direitos da criança, demonstram que a desigualdade de gênero nos trabalhos de casa começa desde a infância. Intitulado *Por ser menina no Brasil: crescendo entre direitos e violências*, o estudo ouviu 1.771 meninas de 6 a 14 anos nas cinco regiões do país e constatou um contraste gritante na distribuição de tarefas domésticas entre meninas e meninos. Exatos 81,4% das meninas relataram que arrumam a própria cama, tarefa que só é executada por 11,6% dos irmãos meninos. Da mesma forma, 76,8% das meninas lavam a louça e 65,6% limpam a casa, enquanto apenas 12,5% dos irmãos lavam a louça e 11,4% limpam a casa²⁰.

O estranhamento dos rapazes com os colegas que realizavam serviços domésticos ocorre porque, socialmente, do ponto de vista das explicações biológicas, o homem é visto como aquele que nasceu com pênis e deve prover o lar com trabalho fora de casa, seja no campo ou na cidade. Por nascer com útero, as mulheres geralmente estão associadas à maternidade e à procriação e devem se ocupar da casa e cuidar dos filhos. Mesmo após conquistar postos no mercado de trabalho e a cidadania em diversos espaços públicos, ao menos nos termos da lei, às mulheres continua sendo imposto o legado do serviço doméstico, sob a justificativa da “vocação feminina” para as tarefas do lar, o que acaba acarretando a chamada “dupla jornada de trabalho”.

Nesse sentido, o menino que faz tarefas “de meninas” é visto com desconfiança, como alguém fraco, delicado ou afeminado, associado, geralmente, à homossexualidade. Nesta sentença superficial e determinista, o gênero e a sexualidade se confundem. Ser homem é não cuidar da casa? Ser homem é somente sentir desejo por mulheres? Ser mulher é gostar das tarefas domésticas? São perguntas que os docentes precisam fazer para desconstruir a polarização binária do gênero, tão carregada de juízo de valor pejorativo que engendra relações de poder opressoras e promove ações violentas e excludentes contra qualquer indivíduo ou comportamento que não se enquadre nestas regras.

Ao romper com essa lógica heteronormativa, os meninos que admitiram fazer tarefas domésticas se expuseram e passaram a ser vistos como uma ameaça ao padrão de comportamento masculino e, por isso, foram vítimas de piadas de cunho repressivo. Se pensarmos na concepção de

Norbert Elias sobre as relações de poder que levam à estigmatização grupal no seio de uma comunidade, podemos dizer que os meninos não cumpridores de tarefas domésticas se comportaram como grupo estabelecido e passaram a rotular os demais como *outsider*²¹.

Fundamentando o estigma imposto aos meninos que fazem tarefas domésticas está a rejeição à homossexualidade, já ancorada no imaginário das masculinidades hegemônicas: meninos que realizam trabalhos domésticos (leia-se “de meninas”) devem gostar de “transar” com meninos também. Ou seja, a questão de fundo não é o trabalho doméstico que realizam, mas com que gênero mantêm relações sexuais, pois a sexualidade heteronormativa, no imaginário social hegemônico, é a única aceita e incentivada como natural e normal.

Aqui entra o trabalho crítico dos professores, que devem desconstruir as “verdades” destas sentenças e problematizar as situações de discriminação e desigualdades que elas engendram, a fim de desnaturalizá-las. Como exposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

Nessas situações, o professor, estando atento, pode intervir de modo a combater as discriminações e questionar os estereótipos de gênero. Os momentos e as situações em que se faz necessária essa intervenção são os que implicam em discriminação de um aluno em seu grupo, com apelidos jocosos e às vezes questionamentos sobre sua sexualidade. O professor deve então sinalizar com a rigidez das regras existentes desse grupo que definem o que é ser menino e menina, apontando para a imensa diversidade dos jeitos de ser. Também as situações de depreciação ou menosprezo por colegas do outro sexo demandam a intervenção do professor a fim de trabalhar o respeito ao outro e às diferenças. (BRASIL, 1997, p. 99).

As falas dos alunos serviram ainda para que a professora conhecesse algumas matrizes geradoras de práticas sociais, dotadas de forças integradoras e coesivas, ou seja, concepções que os alunos possuíam sobre ser mulher, e verificasse possíveis ligações entre essas representações e as experiências cotidianas que os estudantes vivenciam na escola e na sociedade.

Neste sentido, a docente propôs um debate sobre os conteúdos, no que diz respeito aos saberes dos estudantes, promovendo uma leitura crítica das representações consultadas, e mostrou aos alunos que a cultura da masculinidade hegemônica presente na escola não só exclui e persegue os homossexuais, mas é ainda responsável pelas constantes violências contra as mulheres e meninas. Segundo o relato de Verônica,

as meninas não estão seguras na escola. Há situações machistas em que os meninos forçam as meninas a ficar com eles. Elas reclamam para mim dizendo que “fulano de tal tá me agarrando, me forçando a beijá-lo, passa a mão na gente”. Observo que uma minoria reage, pois as meninas buscam pertencimento a um grupo e acabam cedendo ao assédio. Mas depois dos debates sobre as relações de gênero, senti que houve um

empoderamento das meninas, elas passaram a denunciar esse tipo de comportamento masculino.

Tais casos exemplificam como o sexismo e o machismo estão presentes no cotidiano da escola e são, ao mesmo tempo, estruturantes em nossa sociedade. Para muitos dos estudantes foi ensinado que o ser homem se resume a possuir um pênis, gostar de mulheres, fecundá-las e dominá-las sexualmente. As meninas, por sua vez, pensam que ser mulher é ter de provocar desejo nos homens, gerar filhos e submeter-se ao domínio masculino. Nessa lógica heteronormativa, aos homossexuais restaria a “vergonha” de não desejar exercer o domínio sobre o feminino, nem fecundar as mulheres. Como a conduta esperada do macho tradicional está muitas vezes relacionada ao seu poder de subjugar as mulheres, os homossexuais são vistos como “fracos”, “afeminados” e “desvirtuados”.

O imaginário da masculinidade como posição de poder e dominação acaba, assim, gerando o comportamento de exclusão e desrespeito para com as mulheres e homens cujas condutas se afastem dos parâmetros heterossexuais. A professora Verônica percebeu que a desconstrução da hegemonia do padrão básico masculino seria o primeiro passo de um longo trabalho de conscientização e aprendizagem, no qual a subjetividade das pessoas deveria ser respeitada, não importando seu gênero e sua orientação sexual. Ao estimular a produção de conhecimentos sobre as relações de gênero, a professora auxiliou na conscientização das meninas sobre as constantes violências sofridas na escola e estimulou a tomada de ações que colaborassem para a transformação social, contribuindo para relações de gênero mais igualitárias, fundamentadas no respeito e na valorização dos indivíduos.

Como resultado dessas tarefas preliminares, a professora pôde conhecer melhor o imaginário dos alunos confirmando a forte presença de comportamentos e discursos misóginos e homofóbicos. Daí a ideia de utilizar o filme com a intenção de desconstruir preconceitos e estereótipos sobre gênero e homossexualidade.

A experiência pedagógica com o curta-metragem “Eu não quero voltar sozinho”

Um dos principais desafios que a professora Verônica vivenciou ao discutir a homossexualidade e a homofobia na escola foi a resistência dos pais dos estudantes:

Quando os pais souberam da intenção de debater homossexualidade em sala de aula, uma mãe numa reunião escolar denunciou que a professora estava ensinando os alunos a serem gays. Os pais ficaram muito incomodados, não queriam que os filhos falassem dessa temática. Os argumentos usados pelos pais para que eu não debatesse o assunto

eram os de cunho religiosos e a educação moral que davam para seus filhos. Chegaram a solicitar à direção que eu mudasse o planejamento e não abordasse o assunto.

Esse depoimento expressa que muitas das concepções dos pais e da própria sociedade sobre a homossexualidade são moldadas por crenças religiosas e pseudocientíficas que classificam a homossexualidade como pecado, doença, desvio, imoralidade e aberração. Abordar este assunto na escola, em pleno século XXI, ainda é um tabu. Nas instituições escolares, as identidades de gênero não são tratadas em seus aspectos humanísticos, como fenômenos que dizem respeito às subjetividades dos sujeitos e ao exercício da sua liberdade e escolhas íntimas. Vigora frequentemente entre pais, professores e gestores a sensação de que falar sobre homossexualidade pode estimular tendências homossexuais nos filhos/estudantes. Tal noção revela a dimensão do estigma sofrido por estas pessoas, condenadas e perseguidas pelo que são e pelo que desejam. De acordo com Débora Britzman (1996, p. 79-80),

[...] existe o medo de que a mera menção à homossexualidade vá encorajar práticas homossexuais e fazer com que os/as jovens se juntem às comunidades gays e lésbicas. A ideia é que as informações e as pessoas que as transmitem agem com a finalidade de “recrutar” jovens inocentes. [...] Também faz parte desse complexo mito a ansiedade de que qualquer pessoa que ofereça representações gays e lésbicas em termos simpáticos será provavelmente acusada ou de ser gay, ou de promover uma sexualidade fora da lei. Em ambos os casos, o conhecimento e as pessoas são considerados perigosos, predatórios e contagiosos.

No entanto, mesmo diante das reações negativas dos pais dos alunos e de muitos estudantes, a professora Verônica, com o apoio dos gestores da escola, não mudou ou cancelou a atividade, argumentando que a crença religiosa e a perspectiva moral conservadora não eram parâmetros válidos para a interdição do debate sobre homofobia, pois a homossexualidade é uma realidade humana e social que precisa ser discutida nas escolas, sob o risco de perpetuar indefinidamente preconceitos e violências. Na mesma linha de pensamento, Guacira Louro (1997, p. 81) afirma que “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”. O livro de conteúdo GDE (BARRETO; ARAÚJO; PEREIRA, 2009, p. 163) também alerta que as convicções religiosas

[...] podem afetar a liberdade de escolha das pessoas. Se por um lado é importante o respeito por essas convicções, por outro, é preciso compreender que o Estado é Laico, os princípios religiosos devem estar limitados estritamente ao âmbito privado, portanto estes princípios não devem interferir nas políticas públicas e na escola, como garantia de democracia e liberdade. É dever ético do professor, gestor fazer valerem as leis e os direitos para todos e todas no âmbito público, independente da sua religião e evitar

afirmações de caráter religioso. Pessoas de orientação sexual e identidades de gênero diversas que frequentam a escola devem ser respeitadas, e discutir homofobia é um exercício de cidadania e direitos civis e constitucionais de todos os brasileiros.

Nessa perspectiva, a reação negativa dos pais não deve ser motivo para inércia ou omissão por parte dos educadores e educadoras em discutir homossexualidade e homofobia no espaço escolar. Outro aspecto importante é o entendimento de que as instituições de ensino devem seguir os preceitos constitucionais, resguardando os direitos civis dos cidadãos sem permitir que concepções religiosas impeçam a efetivação de tais direitos. Educar para a compreensão e o respeito à diversidade é dever do Estado e da escola.

Foi com esse propósito de promover a cidadania que Verônica selecionou o curta, cuja narrativa desnaturaliza visões estereotipadas sobre a homossexualidade. O filme conta a história de Leonardo, um adolescente cego que vive a descoberta do amor homossexual com um colega de classe chamado Gabriel. É uma abordagem diferente do que comumente é visto na TV ou no cinema tradicional, no qual os homossexuais são retratados de forma estereotipada e pejorativa, com gestuais afeminados, exagerados e exóticos, ou seja, repletos do “ridículo da possibilidade de um homem se comportar como mulher ou vice-versa” (MORENO, 2001, p. 284). Frequentemente, o cinema representa personagens *gays* associados “à criminalidade, monstruosidade, fadados a finais trágicos, reservados aos que se permitiam participar das mais grotescas perversidades” (BESSA, 2007, p. 265).

A escolha do curta de Daniel Ribeiro também foi um ato de coragem, pois a exibição do filme em ambiente escolar já havia sofrido fortes críticas. Após ser utilizado como recurso pedagógico na Escola Armando Nogueira, em Rio Branco-AC, líderes religiosos locais pressionaram políticos e conseguiram a proibição da exibição do filme nas escolas do estado, bem como a interrupção do Programa Cine Educação²², que percorre as escolas do país exibindo e debatendo filmes de temáticas relacionadas aos Direitos Humanos. A interdição e exclusão do curta feriram princípios da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dos PCNs. No caso específico do DF, a utilização pedagógica do tema é assegurada pela Resolução nº 01, de 11 de setembro de 2012, do Conselho de Educação do Distrito Federal, que em seu art. 19 diz que “Constituem conteúdos dos componentes curriculares obrigatórios da educação básica: VI - Direitos da mulher e outros assuntos com o recorte de gênero nos currículos dos ensinos fundamental e médio”²³.

Durante a exibição do curta-metragem, a professora observou atentamente as reações dos alunos, sobretudo dos rapazes. Na cena do beijo entre os adolescentes *gays* da película, os estudantes começaram a gritar com ar de indignação: “O que é isso, professora?!?”. Relata Verônica:

Os estudantes ficaram incomodados. Alguns pediram para sair da sala. Eu vejo que trazem de casa essa reação. Eu não autorizei ninguém a sair, com o aval da direção, mas, mesmo em sala de aula, eles desenvolviam estratégias para se negar a ver o filme: abaixavam a cabeça, fingiam que não estavam vendo nem ouvindo. Pedi para assistirem ao vídeo até o final e depois conversaria com eles. Ao término da película, expliquei que a homossexualidade seria o tema que discutiríamos na próxima aula. Disse: vamos discutir uma realidade que existe, pessoas que existem, para que vocês respeitem a diversidade e saibam que é humano, normal existir sujeitos que possuem outras formas de sentir desejo que não apenas homem com mulher.

As reações dos alunos nos ajudam a compreender as ofensas, humilhações e violências públicas dirigidas a quaisquer manifestações homossexuais. É provável que, se fosse exibido um filme com temática violenta, agressiva e antiética, não haveria tantas críticas e/ou rejeições.

No encontro posterior à exibição do curta, a professora explorou as reações negativas dos estudantes para problematizar o casamento *gay* e as identidades de gênero.

Discuti o que era intersexo, travesti, gay, lésbicas, bissexuais para perceberem as diferenças entre sexo genital, identidade de gênero e orientação sexual. Debates sobre o processo de descoberta da sexualidade. No filme, os meninos não tinham clara qual era sua orientação sexual. Eram dois meninos “se comportando como meninos”. Depois eles vão descobrindo que se gostam.

A docente destacou o tratamento positivo com que o filme abordou a homossexualidade entre adolescentes dando enfoque à questão do sentimento e humanizando os personagens. Ao exibir a narrativa de dois meninos que não aparentavam ser “afeminados” se beijando, a professora pôde discutir melhor os estereótipos sobre os *gays* e a descoberta da sexualidade homossexual no período da adolescência. Para isso, foi fundamental o auxílio do livro de conteúdos do GDE, que explica que a homossexualidade entre jovens

pode acontecer de modo idêntico àquele em que meninos e meninas sentem os primeiros impulsos e paixões de caráter heterossexual. Porém, o que difere é que os/as jovens identificados como heterossexuais podem expressar sua orientação com tranquilidade, enquanto os impulsos homossexuais precisam ser escondidos por questões de preconceito. Tanto quem se sente atraído por pessoas do mesmo sexo como quem não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer acabam tendo que enfrentar as violências cotidianas de colegas, educadores e educadoras e de toda uma ordem institucional organizada para negar a possibilidade de se viver em liberdade qualquer sexualidade fora da norma heterossexista. (BARRETO; ARAÚJO; PEREIRA, 2009, p. 127).

O filme valeu para refletir que não é possível fixar um momento exato – seja esse o nascimento, a adolescência ou a maturidade –, tomado como definidor da identidade sexual e/ou a identidade de gênero. As identidades, como bem lembra Louro (2008, p. 27), estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.

Segundo a professora Verônica, quando ela abriu espaço para o debate do curta exibido, grande parte dos estudantes condenou o beijo e a homossexualidade revelada pelos personagens, argumentando suas ideias com discursos criacionistas e conservadores de defesa da família tradicional. Ela narra que

poucos alunos participaram das discussões, o interesse caiu, se comparado às questões de violência contra as mulheres tratadas anteriormente. Os que participaram vieram com falas como: “já vi e conheço *gays*, mas desde que não mexam comigo não tem problema, se mexerem, viro bicho”.

Aqui, a reprodução do imaginário hegemônico da masculinidade mais uma vez se fez presente na menção de um revide agressivo por parte dos garotos heterossexuais, caso sejam alvo de interesse de algum rapaz homossexual. Todavia, apesar das resistências e desafios, a experiência surtiu alguns efeitos positivos. Verônica informa que um aluno de 14 anos considerado *gay* se sentiu à vontade para expressar sua indignação a respeito de questionamentos sobre a sua sexualidade. Após a exibição do filme, esse mesmo estudante escreveu uma redação em que relatou: por ter “*um jeito mais feminino e se interessar por moda*”, sofria críticas e repressão familiar e quando reclamava da violência sofrida, a mãe justificava essas ações dizendo que “*ele era homem e devia agir como homem*”. O aluno era vítima de homofobia dentro da sua casa, como relata Verônica:

Quando trabalhei identidade de gênero, os estudantes identificaram esse aluno como exemplo de homossexual, porque, segundo eles, tinha voz muito fina, se vestia de um jeito feminino, calças da moda, cores berrantes e a forma do corte de cabelo, estilo *fashion*. Ele, por essas características, foi classificado pelos colegas como *gay* e chamado de “bichinha”. Quando isso ocorreu, intervi pedindo respeito de um colega pelo outro, sublinhando que pouco importava a orientação sexual do aluno.

Para os estudantes da escola, as roupas, assim como o gesto ou a forma de se comportar, forneciam indicadores certos de sua homossexualidade. Dessa forma, se a pessoa tiver um “jeito estranho” ou “diferente” de vestir-se e de comportar-se, não condizentes com os padrões sociais da heteronormatividade, essa pessoa já é vista como *gay* e tratada com preconceito. Portanto, não é preciso assumir-se homossexual publicamente ou sentir-se homossexual para que a discriminação aconteça.

Entre os alunos, a aparência homossexual é motivo suficiente para justificar as chacotas, os insultos e as humilhações.

Com o intuito de esclarecer como comportamentos homofóbicos causavam dor, sofrimento e discriminação, que acabavam justificando perseguições e crimes contra outros seres humanos considerados diferentes por suas orientações sexuais, a professora apresentou dados sobre a homofobia no Brasil, ressaltando os casos diários noticiados pela mídia. Verônica relata que alguns alunos, diante dos casos apresentados, condenavam a violência contra homossexuais, mas não achavam normal nem correto que pessoas do mesmo sexo se relacionassem. Diante dessa realidade, a professora problematizou com os estudantes: *“Eu disse que as pessoas são livres para gostar, se relacionar sexualmente e casar com qualquer pessoa que quiser. Temos que ser livres!”*. Com esta fala, a professora tentou fazer com que seus alunos compreendessem que a existência e o respeito à pluralidade sexual e de gênero são condições básicas de uma sociedade democrática.

Como resultado final, a docente reconheceu que sua iniciativa em discutir a homofobia e a homossexualidade em sala de aula teve pouco resultado em termos de aceitação e mudança de pensamento. Todavia ela acredita que, independentemente do resultado esperado, o debate certamente provocou uma reflexão importante no imaginário desses alunos:

Fiz uma provocação. Embora muitos alunos, a maioria, não quisessem, eles pensaram sobre o assunto, um dia eles vão refletir, lembrar. Só o fato de problematizar talvez ajude muitos a desnaturalizar. Tive certeza de que o tema tinha que ser debatido, que a luta contra a homofobia era uma luta que valia a pena lutar, fazia sentido para mim e dizia respeito a todos quando uma aluna evangélica, no período das discussões na mídia sobre o projeto de cura *gay*, disse que estava assistindo o jornal sobre esse assunto e disse que eles não precisavam de cura, pois não era doença, como eu havia discutido na exibição do curta; o que era doença era a intolerância.

O fato de uma estudante evangélica manifestar um novo olhar sobre a “cura *gay*”²⁴ – alternativa estimulada por muitas denominações cristãs protestantes como forma de “recuperar” o “desvio da homossexualidade”²⁵ – pode ser bastante significativo se pensarmos que os debates sobre o filme estimularam a estudante a desconstruir a imagem, ainda arraigada e bastante reforçada na sua fé, da homossexualidade como perversão e doença.

Também vale destacar o reforço do discurso de empoderamento das meninas, que passaram a reconhecer e denunciar o assédio, e a reflexão feita pelos rapazes acerca da necessidade de auxiliar nos trabalhos domésticos. Nesse sentido, houve avanços específicos e mensuráveis, baseados nos problemas detectados pela professora na escola. O plano de ação foi bem elaborado e envolveu a

seleção de alguns assuntos, pois não se consegue dar conta de responder a todas as questões e problemas envolvendo a homofobia e a homossexualidade. Mas, certamente, um resultado muito significativo do trabalho foi o desabafo do rapaz que sofria homofobia dentro de casa e na escola. Sua carta e a confissão à professora por si só representam uma grande vitória.

A experiência da professora Verônica foi desafiadora por procurar desconstruir preconceitos tão arraigados e sistêmicos. Enfrentar a visão reducionista de pais, alunos e da comunidade escolar, apesar de estar respaldada pela legislação educacional, corporificada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, e pela comunidade científica, infelizmente ainda é um ato de coragem quando deveria ser um dever e uma prática rotineira na vida do educador.

Se a escola pretende ser um espaço de formação de cidadania em que o indivíduo é capacitado para exercer seu pleno potencial enquanto sujeito, ela jamais poderá silenciar o reconhecimento e a proteção dos direitos sexuais dos indivíduos, enquanto manifestação de sua liberdade de ser, sentir e agir no mundo.

Notas

¹ O fenômeno social denominado homofobia pode ser definido como medo, aversão, discriminação (que podem chegar ao ódio) em relação à homossexualidade e às pessoas homossexuais. Trata-se de uma repulsa às relações afetivas e/ou sexuais entre pessoas do mesmo sexo, que, por generalização, acaba sendo aplicada também a bissexuais bem como a travestis e transexuais; enfim, às pessoas que de algum modo não se conformam às convenções de gênero e de sexualidade. Ver o artigo de Daniel Borrillo, “Homofobia”.

² Segundo o relatório anual de 2014 produzido pelo Grupo Gay da Bahia, o Brasil ocupa o primeiro lugar na lista de mortes motivadas por homofobia no mundo. Disponível em: <<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2015/01/relatc3b3rio-2014s.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2016.

³ Normas e valores que definem a heterossexualidade como única expressão identitária sexual autêntica e natural, baseados na visão binária dos sexos, condenando quaisquer práticas sexuais ou identidades de gênero não reprodutivos como desviantes, pervertidos ou pecaminosos. Ver a obra de Michael Warner.

⁴ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2016.

⁵ Disponível em: <<http://www.pop.com.br/cidadania/membro-da-onu-afirma-que-homofobia-vem-de-casa/>>. Acesso em: 4 fev. 2016.

⁶ Disponível em: <<http://www.uniaohomoafetiva.com.br/2015/11/escolas-devem-combater-homofobia-que.html>>. Acessado em: 4 fev. 2016.

⁷ LGBT ou LGBTTT é a sigla correspondente a Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, mas pode também identificar outras identidades sexuais divergentes do sexo biológico.

⁸ O Programa *Brasil sem Homofobia* tem como objetivo “promover a cidadania LGBT, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbica, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais” (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação, 2008, p. 11). O programa se desdobra em diversas ações voltadas para: a) apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não governamentais que atuam na promoção da cidadania homossexual e/ou no combate à homofobia; b) capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos; c) disseminação de informações sobre direitos, de promoção da autoestima homossexual; e d) incentivo à denúncia de violações aos direitos humanos do segmento LGBT (BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação, 2008, p. 11). Desde seu lançamento, foram realizadas duas conferências nacionais dos direitos LGBT (2008 e 2011), lançou-se o I Plano Nacional de Promoção dos Direitos LGBT (2009), criou-se o Conselho Nacional dos Direitos LGBT (2011) e foi recentemente lançado o Sistema Nacional de Enfrentamento à Violência contra LGBT e Promoção de Direitos

(2013). Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvsmis/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2015.

⁹ O curso *Gênero e Diversidade na Escola* é resultado da parceria entre a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM), a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (Clam). O objetivo do GDE é contribuir para a formação continuada de profissionais da rede pública de ensino para debater as questões de gênero, relações étnico-raciais e a diversidade de orientação sexual de forma interseccional.

¹⁰ O kit era composto por um caderno intitulado *Escola sem Homofobia*, uma série de seis boletins (Boletins/Boletins Escola sem Homofobia), três audiovisuais com seus respectivos guias, um cartaz e uma carta de apresentação. O material tinha como objetivo contribuir para a desconstrução de imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, e promover a convivência e o respeito em relação às diferenças. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2015.

¹¹ Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/kit-do-mec-estimula-homossexualismo-diz-bolsonaro>>. Acesso em: 2 jun. 2015.

¹² Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/dilma-rousseff-manda-suspender-kit-anti-homofobia-diz-ministro.html>>. Acesso em: 4 jun. 2015.

¹³ Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto/Cruzeiro, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho e Taguatinga.

¹⁴ Foram ouvidos 16.422 estudantes de escolas públicas e privadas, 3.099 professores(as) e 4.532 mães e pais de estudantes.

¹⁵ Disponível em: <<http://www.ids.ac.uk/publication/a-critical-analysis-of-public-policies-on-education-and-lgbt-rights-in-brazil>>. Acesso em: 10 maio 2014.

¹⁶ Disponível em: <http://www.soudapaz.org/upload/pdf/genero_fora_da_caixa_web.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2014.

¹⁷ O garoto tentou se matar após sofrer insultos e humilhações diárias na escola simplesmente porque gostava de um personagem infantil rosa, Pinkie Pie, do desenho animado *My Little Pony: Friendship is Magic* (Meu Pequeno Pônei: A amizade é mágica). O caso chamou a atenção da mídia sobre os perigos do *bullying* homofóbico. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/2014/02/10/apos-bullying-homofobico-garoto-de-11-anos-tenta-se-matar-e-comove-os-eua/>>. Acesso em: 2 jan. 2015.

¹⁸ Um exemplo recente no Facebook revela o preconceito contra meninos que realizam tarefas domésticas. A dona de casa Julyane Baptista, de 24 anos, moradora de Curitiba, postou em fevereiro de 2016 uma foto do seu filho de 8 anos lavando louça e causou polêmica nas redes sociais. A postagem recebeu fortes críticas de pessoas opinando que Julyane não deveria expor o filho em uma situação como essa ou dizendo que isso não era atividade que um menino deveria fazer. Disponível em: <<http://www.bandab.com.br/jornalismo/mae-posta-foto-de-filho-lavando-louca-e-recebe-varias-criticas-em-video-ela-deu-a-resposta/>>. Acessado em: 20 fev. 2016.

¹⁹ A *Plan International* é uma ONG inglesa criada em 1976 e presente em 69 países. No Brasil, ela existe desde 1997.

²⁰ Disponível em: <<https://plan.org.br/por-ser-menina-no-brasil-crescendo-entre-direitos-e-viol%C3%A2ncia>>. Acesso em: 7 jul. 2015.

²¹ O significativo do estudo de Elias é que seu objetivo foi entender os altos índices de violência e exclusão em uma pequena cidade inglesa cuja origem foi explicada pela força do estigma e exclusão que os grupos de moradores mais antigos impunha sobre os mais novos. Elias concluiu que a questão central da dominação e contra-dominação se dava pelo grupo mais coeso e organizado (representante das normas, dos padrões) contra o grupo menos coeso (que não correspondia ao padrão). Assim a homossexualidade e a diversidade de gênero podem ser vistas como um comportamento *outsider* que sofre constante estigmatização, violência e repressão da sociedade heteronormativa (grupo estabelecido). ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

²² Disponível em: <<https://www.cineclick.com.br/noticias/premiado-em-paulinia-filme-gay-e-censurado-em-projeto-educativo>>. Acesso em: 12 jan. 2016. O programa *Cine Educação*, uma parceria com a *Mostra Latino-Americana de Cinema e Direitos Humanos*, tem como objetivo “a formação do cidadão a partir da utilização do cinema no processo pedagógico interdisciplinar” e disponibiliza diversos filmes cujos temas englobem os direitos humanos, de modo que professores escolham quais são mais adequados para serem trabalhados em aula.

²³ Disponível em: <<http://sintse.tse.jus.br/documentos/2012/Out/18/resolucao-no-1-de-11-de-setembro-de-2012>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

²⁴ A “terapia de reorientação sexual” ou “terapia de conversão” é uma mistura de métodos que visam mudar a orientação homossexual do indivíduo, vista como um transtorno ou doença, geralmente mesclando técnicas comportamentais e abordagens religiosas e pseudocientíficas. Apesar de a Organização Mundial de Saúde reconhecer a homossexualidade como uma variação normal e positiva da orientação sexual humana desde 1990, nos últimos anos é crescente a divulgação de tratamentos para *gays*, geralmente respaldados por discursos cristãos conservadores. O debate público sobre a cura *gay* veio à tona no Brasil com a tentativa de aprovação de projeto do Deputado Federal João Campos (PSDB-GO), que propunha a supressão dos artigos 3º e 4º da Resolução nº 001/1999 do Conselho Federal de Psicologia, que proíbem qualquer tratamento de cura de homossexuais ou abordagem da homossexualidade como um distúrbio psíquico. Após forte pressão da comunidade científica e de ativistas LGBT, o projeto (PDC 234/11) foi arquivado, mas sabemos que muitos psicólogos e instituições ainda oferecem tratamentos de forma não autorizada.

²⁵ Apesar das determinações contrárias por parte da OMS e do Conselho Federal de Psicologia, muitos templos religiosos ainda oferecem tratamentos de “cura *gay*”. Em 2013, um repórter da Revista Veja percorreu dez igrejas evangélicas da cidade de São Paulo se passando por homossexual à procura de tratamento para sua orientação. Apenas uma instituição recusou a dar-lhe assistência, acolhendo-o como um indivíduo normal, que não necessita de cura. Conferir em: <<http://vejasp.abril.com.br/materia/bastidores-cura-gay>>. Acesso em: 2 fev. 2016.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: Unesco, Brasil, 2004.
- ABRAMOVAY, Miriam (Coord). *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: RITLA/SEEDF, 2009. Disponível em: <http://www.saude.sp.gov.br/resources/crt/central-de-arquivos/prevencao/bibliografia-de-apoio/revelando_tramas_descobririndo_segredos_violencia_e_convivencia_nas_escolas.pdf>. Acesso em: 1º mar. 2015.
- BACZKO, Bronislaw. A imaginação social. In: LEACH, Edmund et al. *Anthropos-Homem*. Lisboa: Casa da Moeda, 1985. p. 296-331.
- BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete (Orgs.) *Gênero e Diversidade na Escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e relações étnico-raciais*. Livro de Conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPE SC; Brasília: SPM, 2009.
- BESSA, Karla. Os festivais GLBT de cinema e as mudanças estético-políticas na constituição da subjetividade. *Cadernos Pagu*, n. 28, p. 257-283, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/12.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2016.
- BORRILLO, Daniel. A homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Orgs.). *Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres/EdUnB, 2009. p.15-46.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, Orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 10.
- BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual*. Brasília: SEDH, 2008.
- BRITZMAN, Débora. O que é essa coisa chamada amor? Identidade homossexual, educação e currículo. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, jan./jul. 1996.
- EPSTEIN, Debbie.; JOHNSON, Richard. *Sexualidades e Instituição escolar*. Madrid: Ediciones Morata, 2000.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: *As Representações Sociais*. In: _____. Rio de Janeiro: Uerj, 2001.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, *Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

_____. Teoria Queer – Uma política pós-identitária para a educação. *Estudos feministas*, Florianópolis, ano 9, p. 541-553, 2º semestre, 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>>. Acesso em: 5 set. 2011.

MORENO, Antônio. *A personagem homossexual no cinema brasileiro*. Rio de Janeiro: Funarte, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). *O perfil dos professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...* São Paulo: Moderna, 2004.

RANGEL, Mary. Representação e leitura crítica do mundo nos Livros Didáticos. *Em Aberto*, Brasília, ano 14, n. 61, p. 177-185, jan/mar, 1994.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIANNA, Cláudia; RAMIRES, Luiz. A eloquência do silêncio: gênero e diversidade sexual nos conceitos de família veiculados por livros didáticos. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Orgs.). *Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres. EdUnB, 2009. p. 73-98.

WARNER, Michael (Ed.). *Fear of a queer planet: queer politics and social theory*. Minneapolis: University of Minnesota, 1993.

Gender Identities in Class: the use of movies on combat against homophobia in schools of Brasília – Federal District of Brazil

Abstract

Traditionally, the cinema is a broadcasting place of negative images of homosexuality, as it reinforces stereotypes and prejudices about sexual and gender identities non-heteronormative. Yet, for its global reach, the movies can be used as a privileged way in the confrontation of homophobia and in debates about homosexuality at school. This paper analyses a pedagogical intervention in a public elementary school of Federal District of Brazil from the exhibition of the short-film “I don’t want to go back alone”, directed by Daniel Ribeiro (2010). In this work, our goal is understand in three stages the imaginary and social practices that instruct the student’s social representation of gender relations and homosexuality: the first is a chat session with the students, than a collective reading of texts about sexuality and gender relations, and then the use of the chosen movie. During this investigation, it was possible to identify proper teaching knowledge to the treatment of this subject under the suggested activities with the usage of the film and the gender and homosexuality conception, sometimes conservative, sometimes transgressive, branding the students discourses.

Keywords: Homosexuality. Educational Cinema. Social Representation

Edlene Oliveira Silva
E-mail: edlene@unb.br

L’identité de Genre en Classe: l'utilisation du cinéma dans la lutte contre l'homophobie dans les écoles de Brasília – DF

Résumé

Traditionnellement, le cinéma est un espace négatif de positionnement de l'image sur l'homosexualité et le renforcement des stéréotypes et des préjugés d'identité sexuelle et de genre non hétéro-normatif. Toutefois, par sa portée mondiale, les films peuvent être utilisé comme un moyen privilégié dans la lutte contre l'homophobie et les discussions sur l'homosexualité à l'école. Cet article traite de l'analyse d'une intervention éducative dans une école primaire publique dans le District fédéral, du point de vue du court-métrage "Je ne veux pas revenir tout seul,« Daniel Ribeiro (2010). Dans ce travail, nous comprenons en trois étapes les pratiques imaginaires et sociales qui informent les représentations sociales des étudiants sur les relations entre les sexes et l'homosexualité: mener une groupe de conversation avec des élèves, la lecture collective de textes sur le genre et la sexualité, et donc la transmission du film choisi. Dans l’investigation, il a été possible d'identifier les connaissances d'enseignement appropriées pour le traitement du thème pendant les activités proposées dans l'utilisation du film et des conceptions du genre et de l'homosexualité parfois conservatrice, parfois transgressive qui marque les discours des étudiants.

Mots-clés : Homosexualité. Cinéma Éducatif. Représentacion Social.

Enviado em: 10/03/2016
Versão final recebida em: 01/04/2017
Aprovado em: 22/08/2017