

Pensando a Política Pública em Diversidade Sexual e de Gênero na Escola

Uma experiência com Análise de Conteúdo¹

Alexandre Bortolini

Programa de Pós-Graduação em Educação
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Projeto Diversidade Sexual na Escola
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 2010

¹ Publicado em CANDAU, V.M.F. Diferenças Culturais e Educação: Construindo Caminhos. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2011, pp.151-174.

1. APRESENTAÇÃO

A política pública com relação a gênero e sexualidade no campo da educação vêm se ampliando nos últimos anos. Esta foi uma das grandes áreas de demanda durante a Conferência Nacional de Políticas para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT), realizada em 2008, e constitui um capítulo fundamental do Plano Nacional LGBT resultante desse processo intenso de mobilização. Grande parte das ações dessa política, especialmente a partir da criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, vêm focando na formação continuada – presencial ou não – de profissionais de educação, majoritariamente professores/as.

A partir das fichas de inscrição de educadores nos cursos de formação e das escolas que solicitaram oficinas do Projeto Diversidade Sexual na Escola², pretendemos analisar de onde emerge a demanda pela discussão do tema da diversidade sexual e de gênero.

Trazemos como hipótese que um grande fator mobilizador dessas escolas têm sido não só a violência explícita contra estudantes identificados/as como lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) ou transgressores de gênero, mas também, e fundamentalmente, a postura combativa desses e dessas jovens diante de um contexto escolar homofóbico, sexista e heteronormativo. A partir disso, vale repensar o modo como o Estado vêm desenvolvendo as políticas públicas nessa área, propondo não apenas investir no atendimento a uma demanda, mas também em ações de mobilização que tenham os/as jovens estudantes como protagonistas.

² O Projeto Diversidade Sexual na Escola, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi desenvolvido em 2005, como parte de uma série de ações que visavam a troca de saberes e práticas, e a construção conjunta de conhecimentos com a Escola. O lançamento do Projeto ocorreu no Fórum Mundial de Educação de Nova Iguaçu, em 2006. De lá para cá, foram realizadas diversas oficinas de sensibilização com relação à diversidade sexual, em escolas da rede pública municipal de ensino do Rio de Janeiro, organizações de educação comunitárias, instituições de formação de professores, além de atividades pontuais em eventos da Universidade, abrangendo a área metropolitana, a região serrana e a região litorânea do Rio de Janeiro. Ao todo 24 escolas foram sensibilizadas, compondo um total de 781 participantes, entre profissionais de educação, licenciandos e outros profissionais de atuação na área de direitos humanos, educação e saúde. Entre 2007 e 2010 foram realizadas cinco edições do curso *Identidades de Gênero e Diversidade Sexual na Escola*, envolvendo mais de 350 profissionais de educação da rede pública do Rio de Janeiro.

2. ESCOLA: ESPAÇO EM TRANSFORMAÇÃO

A escola certamente não é mero reflexo das políticas governamentais. Nela se encontram e se articulam diferentes sujeitos, diferentes culturas e perspectivas. Se entendermos a escola como um espaço permeado por relações, especialmente relações de poder, talvez possamos compreender melhor como ela vem se transformando, no que diz respeito a questões ligadas à gênero e sexualidade.

As políticas públicas são um dos elementos que se articulam na rede cotidiana da escola. Junto com ela se misturam questões relacionadas à comunidade onde a escola está inserida; as culturas que os sujeitos trazem para dentro dessa escola e a própria conformação da cultura escolar que vai ali se construindo; aspectos religiosos trazidos pela comunidade ou por movimentos organizados; movimentos sociais que demandam, criticam, invadem a escola; e diferentes sujeitos, que articulam suas trajetórias construindo as relações de poder que conformam esse ambiente.

Nesse âmbito, ao mesmo tempo em que diferentes trabalhos apontam para uma série de redes de poder que normatizam e submetem sujeitos e a própria construção de suas identidades, algumas pesquisas evidenciam também a existência marcante de processos de resistência.

Mas, como em todo momento de mudança, a realidade de hoje guarda várias contradições. Ao mesmo tempo em que vemos e convivemos cada dia mais com uma diversidade sexual cada vez mais rica e menos rotulada, se mantêm e até se reforçam atitudes preconceituosas, discriminatórias e violentas por parte de de pessoas, grupos e instituições.

Esse embate entre o novo e o conservador, entre a conquista dos direitos e a repressão dos preconceitos se dá em todo o corpo social, em diferentes lugares e momentos. Na família, no círculo de amigos, na comunidade, no trabalho e na escola.

Uma pesquisa realizada pelo IBOPE (IBOPE, 2008) revelou que 56% dos entrevistados mudariam sua conduta com o colega de trabalho se soubessem que ele é homossexual. Um em cada cinco se afastaria e passaria a evitá-lo; 36% não contratariam

um homossexual para um cargo em sua empresa, mesmo que ele fosse o mais qualificado entre os candidatos; 45% trocariam de médico se descobrissem que ele é gay; 79% ficariam tristes se tivessem um filho homossexual e 8% seriam capazes de castigá-lo; 62% dos entrevistados acham que o pai deve tentar convencer seu filho a mudar de condição quando descobre que é homossexual.

Esse preconceito se reflete também em atos, que vão do constrangimento e desrespeito até a violência mais extrema. Anualmente, aumenta o número de gays assassinados no Brasil. Não estamos falando de crimes comuns, mas de crimes cuja maior motivação é o ódio contra homossexuais. Segundo levantamento do Grupo Gay da Bahia, nos últimos 25 anos aconteceram cerca de 2.600 assassinatos de gays, lésbicas e travestis no Brasil, contabilizando mais de cem mortes por ano. Isso significa que, a cada três dias, um homossexual é assassinado no Brasil.

Um estudo da UNESCO (CASTRO, 2004) aponta para um alto índice de imagens homofóbicas e de intolerância quanto à homossexualidade entre estudantes e professores. “A discriminação contra homossexuais, ao contrário das de outros tipos, como as relacionadas ao racismo e ao sexismo, é não somente mais abertamente assumida, em particular por jovens alunos, como é valorizada entre eles.” (p.236) Nesse estudo, um quarto dos alunos entrevistados afirmaram que não gostariam de ter colegas homossexuais. O percentual fica maior ainda quando se trata apenas dos meninos. No Rio de Janeiro, entre os responsáveis, 40% não gostariam que seu filho estudasse junto com um colega homossexual. Esse percentual cai muito entre professores, mas há ainda um grande número de educadores que rejeitam a idéia de ter um aluno gay ou uma aluna lésbica. No Rio de Janeiro, 15% dos estudantes acham que a homossexualidade é uma doença, chegando a 23% entre os homens. O percentual é de 16% entre os educadores. Preconceito e discriminação aparecem de forma bem explícita e se desenvolvem, em grande parte, como uma espécie de medo da “perda de gênero”, o medo de não ser mais considerado como um homem ou uma mulher de verdade. “Muitos dizem que não têm preconceito, desde que o homossexual permaneça longe, não se aproxime e,

principalmente, que não insinue que eles possam ser um igual ou um parceiro da relação.”
(p. 240)

A “tolerância”, quando ocorre, se expressa de uma forma interessante. Os/as alunos/as homossexuais são bem aceitos desde que “se comportem”, ou seja, desde que não expressem ou aparentem, em nenhum momento, a sua sexualidade. São aceitos/as como alunos/as assexuados/as, tolerados/as como estudantes, mas tendo a sua sexualidade e afetividade reprimidas e rejeitadas.

Estas e outras pesquisas concluem que situações de discriminação e de agressão verbal têm um grande potencial e muitas vezes precedem situações de violência física. O que parece irrelevante pode ser o prenúncio, e pior, o fundamento para uma cultura de violência, que exclui, agride, humilha e mata. Numa pesquisa recente realizada durante a Parada do Orgulho GLBT no Rio de Janeiro (CARRARA, 2005), 40% dos adolescentes homossexuais entrevistados contaram já haver sofrido casos de discriminação dentro da escola. Entre jovens de 19 a 21 anos, 31% se referiram a discriminações na escola ou na faculdade. Na mesma pesquisa, 65% dos homossexuais já haviam sido vítimas de algum tipo de preconceito e 60% já haviam sofrido alguma forma de violência. A escola aparece em terceiro lugar como local ou contexto da discriminação (27% dos casos), atrás apenas do ambiente familiar e dos amigos e vizinhos. E mantém a mesma posição como espaço onde acontecem as agressões e outras violências (10%).

Segundo dados levantados pelos Centros de Referência em Direitos da População GLBT, há uma subnotificação dos casos de homofobia que têm como contexto as escolas. Talvez, em grande parte, por envolverem como vítimas – e por vezes como agressores – crianças e adolescentes. A família, neste caso, se torna determinante para que o caso seja – ou não – encaminhado à alguma instância da justiça ou alguma instituição de defesa de direitos.

Uma recente pesquisa realizada pelo Ministério da Educação (MAZZON, 2009) em todo o país, com uma ampla abrangência, alcançando gestores, professores, técnicos, estudantes e pais e mães, mostrou a relação entre um ambiente escolar discriminatório e o desempenho escolar dos alunos. A pesquisa produziu índices sobre discriminação,

preconceito e distanciamento social relativos a determinados grupos (negros, idosos, moradores de áreas rurais, pobres, mulheres e homossexuais). O primeiro resultado apontou para altos índices em todas essas categorias, em todas as escolas, independente de características locais ou específicas. Outro dado interessante é que a pesquisa aponta que, ao longo da trajetória escolar (das séries iniciais para as finais) os índices de preconceito, discriminação e distanciamento vão diminuindo, com uma única exceção: a homofobia. Isso nos faz pensar o quanto a escola, de alguma maneira, consegue interferir nas posturas discriminatórias em muitos campos, mas, aparentemente, não faz isso quanto a questão é orientação sexual.

Além disso, a pesquisa relaciona os índices de preconceito, discriminação e distanciamento ao desempenho dos estudantes na Prova Brasil, exame de avaliação de todo o sistema público brasileiro. Quando se cruzam os dados, percebemos que as escolas com mais altos índices discriminatórios têm um desempenho pior na avaliação. Desempenho pior no conjunto dos seus alunos, e não apenas de grupos específicos.

O mais importante dessa pesquisa é explicitar uma evidente relação entre os índices de discriminação, preconceito e distanciamento social e o baixo desenvolvimento escolar, não só dos alunos e alunas vítimas dessa discriminação, mas de todos os alunos da escola. Este estudo serve, antes de tudo, como um instrumento político. Permite afirmar que o combate à homofobia não é importante somente para os alunos LGBT, mas para toda a escola. Ela deixa evidente que as relações de gênero, como relações de poder que são, envolvem todos os sujeitos dentro da comunidade escolar e afetam a todos.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS EM DIVERSIDADE SEXUAL E EDUCAÇÃO

Justamente neste contexto discriminatório, nos últimos anos, as políticas públicas voltadas à população LGBT no Brasil vêm extrapolando cada vez mais o campo restrito da Saúde, onde elas até então estavam confinadas. Para além de pensar a prevenção e o tratamento da AIDS, vêm se desenvolvendo uma série de ações no campo dos Direitos Humanos, da Justiça, da Segurança Pública e, em especial, da Educação.

Em 2004, foi lançado oficialmente o Programa Brasil Sem Homofobia, a partir de um intenso movimento de pressão coordenado pelo movimento social organizado junto ao Governo Federal. O Programa trazia uma série de ações previstas para serem realizadas por diferentes áreas do governo, que visavam a proteção, a superação das desigualdades e a promoção dos direitos da população LGBT.

O governo Lula organizou, desde os seus primeiros anos, uma série de conferências nacionais (de direitos humanos, comunicação social educação, juventude, etc). O objetivo dessas conferências é reunir movimentos sociais e órgãos públicos de gestão para discutir e apontar diretrizes e prioridades para as políticas públicas em setores específicos.

Em 2008, foi realizada a I Conferência Nacional LGBT, reunindo mais de 300 delegados eleitos em conferências estaduais, construídas a partir de conferências locais. Essa Conferência, que contou com a presença do próprio presidente da república, foi um marco político de especial importância e produziu um Plano Nacional LGBT, com uma série de orientações para as políticas focadas nessa população e com um capítulo inteiro dedicado à Educação.

Em 2003, foi criada, com status de Ministério, a Secretaria Especial de Direitos Humanos. Recentemente foi constituída uma Coordenação LGBT dentro desta Secretaria, responsável especificamente pelas ações no campo dos Direitos Humanos para a população LGBT. Uma das suas principais ações, além do financiamento de eventos e projetos pontuais, tem sido o fomento à criação de Centros de Referência - que poderíamos descrever como centros de atendimento psicológico, social e jurídico, além de espaços para o desenvolvimento de ações de promoção de direitos - e Núcleos de Pesquisa e extensão em Gênero e Diversidade Sexual nas Universidades Públicas.

Em 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, vinculada ao Ministério da Educação. Essa Secretaria é de certa forma responsável por todos os "excluídos", ou seja, negros, indígenas, deficientes, jovens e adultos fora da idade escolar padrão e, claro, gays, lésbicas, travestis e transexuais. Através da sua Coordenação de Direitos Humanos, essa Secretaria vem investindo intensamente em programas de formação continuada para profissionais de educação e na

produção de materiais didáticos e paradidáticos que discutam diversidade sexual na escola. E é dentro dessa política que a Universidade Federal do Rio de Janeiro vem desenvolvendo as ações que focalizaremos neste trabalho.

No nível regional e local, vários estados e municípios já criaram órgãos específicos para trabalhar questões ligadas à população LGBT, à exemplo da CADS (Coordenadoria de Assuntos de Diversidade Sexual) de São Paulo, talvez a mais bem sucedida experiência nessa área. Também já existem leis estaduais ou municipais que proíbem a discriminação por orientação sexual, seja em órgãos públicos, seja em estabelecimentos comerciais.

As políticas do Ministério da Educação têm de alguma maneira refletido em Secretarias e Conselhos de Educação locais. Hoje mais de 10 estados e muitos municípios já afirmaram, por algum instrumento legal ou normativo, o direito de travestis e transexuais a terem sua identidade de gênero e seus nomes sociais respeitados nas escolas públicas. Algumas cidades ou estados já desenvolvem, por conta própria, ações no campo da Educação tendo como foco a promoção dos direitos da população LGBT.

Mas como todas essas políticas públicas se tornam realidade nas escolas públicas? No Brasil, a imensa maioria dos estudantes da educação básica estudam em escolas públicas. Portanto, mudar a escola pública significa atingir praticamente toda a juventude em idade escolar. Mas a escola está mudando de fato? Esses investimentos e políticas tem sido suficientes? Como é a realidade cotidiana de jovens LGBT nas escolas brasileiras?

4. METODOLOGIA

A partir das fichas de inscrição de gestores (diretoras/es e coordenadoras/es pedagógicas/os) nos cursos de formação e das escolas que solicitaram oficinas do Projeto Diversidade Sexual na Escola, pretendemos analisar de onde emerge a demanda pela discussão do tema da diversidade sexual e de gênero. Esse material não foi produzido intencionalmente para pesquisa e não havia possibilidade de retornar aos sujeitos que produziram tais textos. Justamente por isso, optamos pela Análise de Conteúdo como estratégia metodológica.

A análise de conteúdo, diferente da análise de discurso, não está focada no sujeito que produz nem nas condições de produção desse discurso. Ela vai se ater ao texto, dialogando teoricamente, produzindo uma interpretação que possa nos ajudar a compreender um contexto, um aspecto das relações sociais num determinado grupo ou universo. A análise não fala dos sujeitos em si, mas do contexto em que estão imersos e que também produzem através dos seus textos.

A análise de conteúdo é apenas um método de análise de texto desenvolvido dentro das ciências sociais empíricas. Embora a maior parte das análises clássicas de conteúdo culminem em descrições numéricas de algumas características do corpus do texto, considerável atenção está sendo dada aos "tipos", "qualidades" e "distinções" no texto, antes que qualquer quantificação seja feita. Deste modo, a análise de texto faz uma ponte entre um formalismo estatístico e a análise qualitativa dos materiais. No divisor quantidade/qualidade das ciências sociais, a análise de conteúdo é uma técnica híbrida que pode mediar esta improdutiva discussão sobre virtudes e métodos. (Bauer, 2008, p.190)

Nossa preocupação nessa análise não é tanto quantitativa. Buscamos aqui as reiterações, as recorrências e, porque não, as excepcionalidades, distribuindo o texto em categorias de análise. Categorias essas produzidas no diálogo entre o que extraímos do texto e as discussões acadêmicas recentes no campo de interseção entre gênero, sexualidade e educação. Nessa metodologia podemos construir uma interpretação que nos ajude a compreender o contexto das escolas públicas com as quais trabalhamos.

Essa análise não é de forma alguma estatisticamente expansível, mas talvez diga um pouco sobre o contexto de outras escolas públicas do Rio de Janeiro. Como nos diz Bauer, a análise de conteúdo "é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada. (...) Maneira objetivada refere-se aos procedimentos sistemáticos, metodicamente explícitos e replicáveis: não sugere uma leitura válida singular dos textos." (2008, p.191).

Assim, a análise foi feita seguindo os seguintes passos:

1. Organização e recorte da base textual
2. Endentação do texto
3. Construção de categorias de análise
4. Classificação do texto sob categorias
5. Análise e inferências

4.1 Organização e recorte da base textual

Nosso universo textual são as fichas de solicitação de oficinas enviadas à Universidade pela direção das escolas. Mais especificamente as questões que fazem perguntas sobre o porquê a escola está pedindo aquela atividade e também as que trazem relatos do contexto escolar no que diz respeito (no entender de quem preenche a ficha) ao campo da sexualidade e do gênero.

Somado a isso, trouxemos também as fichas de inscrição de coordenadoras/es pedagógicas/os e diretoras/es nos cursos de formação continuada em gênero e diversidade sexual oferecidos pela Universidade. Aqui também selecionamos especificamente as questões em que falam sobre suas expectativas imediatas e sobre o contexto escolar. Selecionamos apenas as fichas e questionários de profissionais de educação e escolas da região metropolitana do Rio de Janeiro, do ano de 2010.

Os textos originais não foram coletados como material de pesquisa. Não havia essa intencionalidade quando foram produzidos os questionários e fichas. Exatamente por isso entendemos que a análise de conteúdo seria a melhor metodologia para trabalhar com esse material.

4.2 Endentação do texto

Esse recorte gerou um conjunto de mais de 90 registros (anexos 1 e 2 e figura 1).

Figura 1. Registros produzidos a partir das fichas de inscrição

ID	Pólo	Município da Instituição	Tipo da Instituição 2	Categoria na Instituição	Porque se inscreveu?	Relato
164	Itaboraí	SÃO GONÇALO	Escola Pública	coordenador(a) pedagógico(a)	Trabalho com Orientação Educacional e esse é um tema que tenho interesse em aprofundar meus conhecimentos porque ele permeia o cotidiano escolar, assim como o da sociedade em geral, e está intrinsecamente influenciando as concepções, os valores, as atitudes e, até mesmo, os preconceitos da clientela com a qual trabalho. Assim, pretendo participar do curso a fim de melhor trabalhar questões relacionadas ao tema na minha prática profissional.	Sim. Por diversas vezes. Uma delas aconteceu com dois meninos, com cerca de 9-10 anos, que tinham uma amizade muito forte e ambos apresentavam trejeitos afeminados, o que causava indignação dos funcionários e professores da escola. E tanto a abordagem quanto a intervenção se tornaram delicadas, já que se estava em pauta não só a postura (não sei se já poderia dizer opção por se tratar de crianças) dos alunos, mas também os princípios e valores éticos e morais já consolidados na pessoas que faziam as críticas.
272	Niterói	SÃO GONÇALO E CABO FRIO	Escola Pública	coordenador(a) pedagógico(a)	A NECESSIDADE DE SE INFORMAR SOBRE O ASSUNTO. E NA MINHA ÁREA É DE MUITA IMPORTÂNCIA HAVER UM PREPARO SOBRE O TEMA.	JÁ, MAS O QUE PERCEBO É QUE ESTE ATO FOI MAIS POR FALTA DE CONHECIMENTO.
510	Niterói	Nova Iguaçu	Escola Pública	coordenador(a) pedagógico(a)	Visto que estou inserida no meio educacional, quero também estar me aprimorando/informando sobre o	Não.
122	Nova Iguaçu	Nova Iguaçu	Escola Pública	coordenador(a) pedagógico(a)	É um assunto interessante no que se refere ao contexto a qual eu trabalho. Nos deparamos com jovens que precisam de uma orientação e, como sou responsável pelo PPP da escola, acho que podemos realizar um trabalho que	Ainda não vivenciei.
123	Nova Iguaçu	Nova Iguaçu	Escola Pública	coordenador(a) pedagógico(a)	Gostaria de me informar mais sobre o assunto para também multiplicar na minha escola nas discussões pedagógicas. Espero ampliar minha visão no assunto, pois nunca participei de discussões sobre o assunto.	Sim, constantemente um aluno de 9 anos é chamado de "bichinha" por gostar de brincar com meninas e de tudo o que elas gostam. Descobrimos que a mãe quando ele nasceu por querer muito ter uma filha e o vestia como menina. Depois que ele cresceu passou a se vestir normal, mas ele já começou a apresentar um gosto feminino.
149	Nova Iguaçu	Nova Iguaçu	Escola Pública	coordenador(a) pedagógico(a)	O motivo da minha inscrição se dá pelo fato de termos em nossa escola o segundo segmento. Este segmento é composto por adolescentes que necessitam de orientações justamente na área dos temas abordados neste projeto e para que este trabalho seja feito com eles	Sim. Os meninos que apresentam características homossexuais são desprezados pelos outros meninos e são criticados o mesmo acontece com as meninas que andam de mãos dadas.

A partir daí, fragmentamos o texto em unidades mínimas para análise. Ou seja, nas menores partes de texto que ainda guardassem sentido. Essa endentação não é uma divisão do texto em conjuntos sintáticos, mas sim semânticos. O que está em questão não são as orações (sujeito + verbo + predicado), mas os significados que vão se articulando no texto e que produzem o seu sentido geral. Cada fragmento não tem que ter vida própria 'gramatical', mas precisa necessariamente agregar, por si, um sentido específico ao que o texto vem construindo - como no exemplo abaixo:

Texto original:

Específica não. Contudo, lidamos no cotidiano com diversas formas de preconceito, dentre eles o sexual, e é difícil para professores e alunos conversar sobre o tema. No último conselho de classe, por exemplo, os professores reclamaram muito de um aluno que é homossexual e que faz questão de reforçar sua posição, mas de forma exagerada, seja pela fala, pelos gestos, pela forma como se relaciona com os professores. Sendo assim,

precisamos de uma orientação profissional para que este tema seja debatido pela comunidade escolar de forma mais sistemática.

Texto edentado:

lidamos
no cotidiano
com diversas formas de preconceito
dentre eles o sexual
é difícil para professores e alunos conversar sobre o tema
No último conselho de classe os professores reclamaram muito
de um aluno que é homossexual
e que faz questão de reforçar sua posição
mas de forma exagerada
seja pela fala
pelos gestos
pela forma como se relaciona com os professores
precisamos de uma orientação profissional
para que este tema seja debatido pela comunidade escolar
de forma mais sistemática.

Cada unidade destas pode produzir uma interpretação. Reporta a questões que já são discutidas pelo campo hoje ou pode inspirar novas. Sem dúvida elas não fazem sentido por si. Produzir inferências sobre o contexto das escolas a partir de um único registro seria nada mais que fazer literatura. Mas essa fragmentação permite que possamos, primeiro, enxergar melhor o texto, em seus detalhes, nas partes que o compõe e que produzem, articuladas, o significado geral que apreendemos deste trecho. Em segundo, que possamos articular partes deste registro com partes de outros, compondo assim uma articulação aonde vão se evidenciar as recorrências, as diferenças, as aproximações e afastamentos.

Não são estas unidades de texto que vão formar a rede de sentidos mais à frente, mas elas são a materialidade a partir da qual vamos construir as categorias de análise com as quais podemos pensar o contexto - que, afinal, é o nosso objeto de fato de estudo.

4.3 Construção de categorias de análise

A partir da leitura e da endentação do texto, construímos as *categorias de análise* descritas no quadro, agrupadas em dois eixos principais: conflito e perspectiva / mobilização.

Quadro 1. Primeiras categorias de análise

CONTEXTO	AÇÃO
<ul style="list-style-type: none">• VIOLÊNCIA• CONSTÂNCIA• INCÔMODO (MAL ESTAR)• PERFORMANCE• VISIBILIDADE/ ENFRENTAMENTO• SENSAÇÃO DE INCAPACIDADE• NEGAÇÃO	<ul style="list-style-type: none">• SEXUALIDADE COMO PROBLEMA/ CORREÇÃO• RESPEITO À DIFERENÇA• ATUALIZAÇÃO• TRANSFORMAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A primeira área diz sobre o que essas/es educadoras/es trazem de vivências no contexto escolar. Falam também como elas e eles se percebem dentro deste contexto, seus incômodos, suas sensações, suas questões.

A segunda área reporta às perspectivas diante e para além desse contexto, inclusive sobre para onde essas/es educadoras/es se mobilizam, em que apostam como modo de intervir nessa realidade.

4.4 Classificação do texto sob categorias

Existem hoje programas de computador especialmente desenvolvidos para análise de conteúdo. No entanto, como nosso material para análise é relativamente pequeno – e nossa experiência nos tais programas não suficientemente segura – optamos por fazer

uma classificação 'manual' do texto. Cada *categoria de análise* recebeu um número, e essa numeração era atribuída a cada *unidade de análise*.

Durante o processo de classificação, vamos perceber o quanto as categorias criadas a partir da leitura inicial fazem ou não sentido. Descartamos algumas categorias, transformamos outras, criamos novas, num trabalho que não tem a intenção de adequar o texto às categorias, mas sim de construir categorias que dialoguem com aquele texto (Quadro 2). Refazemos também as próprias unidades de análise, repensando a endentação e produzindo novas unidades de sentido. O exemplo a seguir mostra um pouco como funciona esse processo

Quadro 2 – Categorias de análise definitivas

<ol style="list-style-type: none">1. VIOLÊNCIA2. CONSTÂNCIA3. INCÔMODO (MAL ESTAR)4. PERFORMANCE5. VISIBILIDADE6. ENFRENTAMENTO7. SENSAÇÃO INCAPACIDADE8. NEGAÇÃO	<ol style="list-style-type: none">9. SEXUALIDADE COMO PROBLEMA/ CORREÇÃO10. RESPEITO11. ATUALIZAÇÃO/INFORMAÇÃO12. TRANSFORMAR A PRÁTICA PEDAGÓGICA13. CRÍTICA / DESCONSTRUÇÃO14. MULTIPLICAÇÃO15. RECONHECIMENTO
--	---

Texto original

Sim. Por diversas vezes. Uma delas aconteceu com dois meninos, com cerca de 9-10 anos, que tinham uma amizade muito forte e ambos apresentavam trejeitos afeminados, o que causava indignação dos funcionários e professores da escola. E tanto a abordagem quanto a intervenção se tornaram delicadas, já que se estava em pauta não só a postura (não sei se já poderia dizer opção por se tratar de crianças) dos alunos, mas também os princípios e valores éticos e morais já consolidados na pessoas que faziam as críticas.

Texto endentado

diversas vezes.
aconteceu com dois meninos
com cerca de 9-10 anos
que tinham uma amizade muito forte
e ambos apresentavam trejeitos afeminados
o que causava indignação dos funcionários
e professores da escola
tanto a abordagem
quanto a intervenção
se tornaram delicadas
estava em pauta não só a postura
(não sei se já poderia dizer opção
por se tratar de crianças)
dos alunos

Texto categorizado

2 diversas vezes.
4 e ambos apresentavam trejeitos afeminados
3 o que causava indignação dos funcionários e professores da escola
7 tanto a abordagem quanto a intervenção se tornaram delicadas
4 estava em pauta não só a postura dos alunos
7 (não sei se já poderia dizer opção por se tratar de crianças)
3 mas também os princípios e valores éticos e morais
3 já consolidados nas pessoas que faziam as críticas.

É justamente essa leitura esmiuçada, pedaço a pedaço, que garante uma interpretação mais consistente – não no sentido de mais válida, mas de mais fundamentada. É esse método de leitura e classificação ponto a ponto que nos ajuda a evitar uma interpretação generalista ou – pior ainda – uma série de inferência a partir das ‘sensações’ que temos do texto.

5. Análise e inferências

A partir dos textos analisados, trazemos aqui algumas interpretações de pontos que consideramos centrais. Todo trabalho de pesquisa é sempre um recorte. Significa sempre eleger certos aspectos e ignorar outros. As categorias que elencamos a seguir são algumas das possíveis interpretações. Nem de longe esgotam o texto, nem tampouco

bastam a si mesmas. Mas entendemos que podem ser importantes/interessantes se articuladas com o que vem sendo discutido no campo hoje.

Diferente de outras pesquisas que marcam a invisibilidade (CASTRO, 2004, por exemplo), o que encontramos aqui foi justamente o contrário. A diversidade sexual e de gênero aparece como algo bastante visível, não apenas pelas situações de violência, mas também pela visibilidade desses sujeitos, especialmente estudantes.

Não estamos negando que a invisibilidade, ou melhor, que processos de invisibilização sejam constantes no cotidiano escolar. A invisibilidade pode talvez ser *presumida*, a partir de relatos que falam da inexistência de situações de conflito relacionados ao gênero e à sexualidade. No entanto, o que salta aos olhos na nossa percepção diante dos textos é justamente a grande visibilidade dessas situações. Muitas vezes elas tomam mesmo uma centralidade na vida da escola durante algum tempo, envolvendo estudantes, professores/as, técnico/a-administrativos/as, familiares, enfim, mobilizando boa parte da comunidade escolar. Essa visibilidade é produzida, na nossa interpretação, a partir de situações de *violência* e de *performances de gênero* (Butler, 2003).

As situações de discriminação aparecem como cotidianas, constantes, recorrentes, muito mais do que como algo esporádico ou extraordinário.

2 Constantemente

1 temos que lidar com situações de conflito entre alunos

8 que, embora não admitam uma dimensão mais grave ou ampliada

1 expressam processos de discriminação sexual.

5 Temos um aluno homossexual

1 que sofre preconceito na escola.

1 o aluno foi vaiado e recebeu “bolinhas de papel” no palco

10 embora o grupo de professores tentasse conter os alunos.

1 Grupo de alunos que ofendem verbalmente outros

4 devido a alguns comportamentos.

8 as questões relativas à sexualidade étnicas e raciais são ocultas

2 mas presentes nas brincadeiras infantis

3 na sala de aula acabam por causar constrangimentos

Para além da violência, grande parte da visibilidade – e do conflito – tem relação não apenas com a sexualidade dos/as estudantes. São recorrentes relatos que descrevem a dificuldade dos educadores em lidar com alunos e alunas homossexuais ou assim julgados. Há aí um *incômodo*, um *mal estar*, que parece muito relacionado às performances de gênero desses e dessas estudantes, ao jeito de vestir, de falar, de andar, de se comportar.

Esse mal estar parece se tornar mais intenso o quão mais intensa for essa visibilidade. Mais ainda, se essa visibilidade se converte em *enfrentamento*, em reivindicação de reconhecimento.

é difícil para professores e alunos conversar sobre o tema
No último conselho de classe os professores reclamaram muito
de um aluno que é homossexual
e que faz questão de reforçar sua posição
mas de forma exagerada
seja pela fala
pelos gestos
pela forma como se relaciona com os professores

A visibilidade desses alunos e alunas parece algo novo, algo inesperado, para o que os educadores e educadoras *se sentem despreparados/as*. Embora não tenhamos dados para ratificar essa idéia, nos parece difícil imaginar há vinte, trinta anos atrás, alunos e alunas assumidamente gays, lésbicas, travestis ou transexuais, ou, independente de pertencimentos ou identidades, estudantes que transgredissem tão clara e explicitamente normatizações de comportamento de gênero dentro da escola. Essa visibilidade dentro da escola talvez seja parte de toda uma movimentação social que tornou a homossexualidade e gays, lésbicas, travestis e transexuais mais visíveis nas últimas décadas.

Na experiência direta com os educadores durante as oficinas que realizamos nas escolas, podemos perceber o quanto essa visibilidade parece algo cada vez mais

crescente. Praticamente todas as escolas com que trabalhamos contavam com alunos ou alunas gays, lésbicas, travestis, transexuais ou que não se conformavam com normatizações hegemônicas de gênero – mesmo que não compartilhassem uma identidade específica - que não apenas eram vitimizados/as por situações de discriminação e violência, mas que também, em muitos casos, enfrentavam a comunidade escolar, a direção, professores/as ou outros funcionários da escola na afirmação de si mesmos.

O interessante é pensar que os relatos dessa visibilidade na escola não falam de um movimento organizado ou de alguma intervenção externa. Nenhum dos relatos que recolhemos fazem referência a alguma política pública atual no campo da educação, gênero e sexualidade, seja no nível federal, estadual ou municipal. Parece haver um distanciamento muito grande entre essas políticas públicas e as/os educadoras/es no dia a dia das escolas.

Os textos falam de uma movimentação, realizada cotidianamente por adolescentes e jovens, possivelmente em extrema vulnerabilidade (dependência econômica, social, psicológica), no interior da escola. Movimentação que nos parece ser, hoje, um fator fundamental para a sensibilização dos educadores e um dos fatores de maior mobilização das escolas para buscarem ações, projetos, políticas públicas de formação/capacitação em gênero e sexualidade. Justamente porque essa visibilidade não visibiliza apenas esses sujeitos, mas traz à tona a sexualidade na escola, a forma como a escola e os educadores lidam com a sexualidade. Essa visibilidade rompe a rotina naturalizada e despercebida, e bota a prática pedagógica em questão. Coloca em questão os valores e atitudes dos/as próprios/as educadores/as.

E diante disso a escola não tem uma resposta pronta. Os educadores reconhecem o desconforto e, em grande parte, desejam uma transformação nas suas perspectivas e na sua prática.

Uma ambivalência entre admitir a dificuldade de lidar com essa diversidade e um desejo de construir modos de agir que promovam o *respeito* e o *reconhecimento* parece habitar grande parte dos educadores. Educadores que relatam uma sensação de

incapacidade (técnica e pessoal) em lidar com o tema - e por isso recorrem a oficinas, cursos, projetos.

A partir dessa interpretação, nos parece mais evidente que perspectivas dicotômicas, que separam profissionais de educação em aliados ou discriminadores, são extremamente simplistas. Grande parte desses educadores parece viver um conflito entre algo internalizado – talvez há muito inculcado - que produz desconforto na relação com a sexualidade não hegemônica e - especialmente - a transgressão das normas hegemônicas de comportamento de gênero e uma vontade de transformar a si próprio, sua prática e seus modos de se relacionar com esses sujeitos.

Os educadores buscam as atividades de formação/sensibilização com o objetivo de se atualizarem, adquirirem novos conhecimentos e informações, não apenas para um crescimento profissional próprio, mas com a intenção de transformarem a sua prática pedagógica. Prática em que muitos educadores e educadoras reconhecem como inadequada, diante da sua própria dificuldade de lidar com a diversidade sexual e de gênero.

6. Considerações finais

A visibilidade cada vez maior de jovens que não se conformam aos padrões hegemônicos de gênero e sexualidade – identificados/as como LGBT ou não – seja por situações de violência e discriminação, seja por uma postura afirmativa e, em alguns casos, de enfrentamento mesmo da escola é algo que faz parte do cotidiano das escolas com as quais trabalhamos. Essa visibilidade, marcada em especial por performances de gênero dissonantes da norma – ou ao menos da expectativa de muitos/as educadores/as – parece ser o motor que produz uma série de desconfortos, incômodos, mal-estares e conflitos na escola. Grande parte das/os educadoras/es reconhecem esse desconforto em si, ao mesmo tempo que trazem uma intenção de desconstruir alguns paradigmas próprios que percebem como de alguma forma preconceituosos e querem buscar novas formas de compreender e se relacionar com esses sujeitos, transformando não só suas

relações interpessoais, mas também sua prática pedagógica. Esse desconforto reconhecido e essa disponibilidade ao diálogo e à construção de novas práticas é a marca ambivalente que encontramos na maioria das educadoras/es com quem tivemos contato.

Isso nos leva a pensar em duas coisas com relação às políticas públicas hoje no campo de entrelaçamento entre educação, gênero e sexualidade. Primeiro, que muitos educadores e educadoras reconhecem a diversidade sexual e de gênero como algo que precisa ser discutido e trabalhado – embora vejam em si uma incapacidade própria de trabalhar o tema - e se propõe a repensar a si mesmos e as suas práticas. Não precisamos, talvez, enxergar os educadores e as educadoras necessariamente como refratários/as a esse debate. Nesse sentido, as políticas públicas possam talvez ser menos tímidas nesse campo e atuar de um modo mais intenso, mais ousado, apostando na receptividade que muitas escolas vão trazer.

Em segundo, o princípio da mobilização das escolas não parece estar do lado de fora. Não são as políticas públicas, os movimentos sociais ou os meios de comunicação em si o fator maior de sensibilização direta – essas referências não aparecem em momento algum nos relatos. Ao contrário, ele está justamente dentro da escola, na visibilidade e no enfrentamento cotidianos produzidos por adolescentes e jovens não conformados às normatizações de gênero e sexualidade. São esses sujeitos, com suas performances, que parecem mobilizar a escola. A tal ponto que os educadores cheguem a questionar as suas próprias práticas. E essa juventude não é pensada de fato como sujeito no momento da construção de políticas públicas. Essas políticas hoje têm majoritariamente como foco os profissionais de educação, mais especificamente o professor e a professora, entendendo alunos e alunas apenas como beneficiados pelas transformações que esses/as educadores/as possam promover.

No nosso entender, seria importante, a partir dessa interpretação sobre o contexto escolar, pensar políticas públicas que tenham os estudantes como foco, especialmente estes estudantes ‘dissonantes’. Políticas que incidam para o empoderamento dessa juventude, promovendo uma mobilização ‘de base’ que provoque a escola e os educadores a repensem suas práticas e a conseqüentemente buscarem as ações de

formação continuada, apoio didático e etc. Significa pensar, nesse sentido, uma política pública que não trabalhe apenas atendendo demandas, mas que fomente essa demanda, que não apenas dê conta do que é reivindicado, mas que estimule, mobilize as instituições públicas e os seus sujeitos.

7. Referências Bibliográficas

BAUER, Martin. *Análise de conteúdo clássica: uma revisão*. IN: BAUER & GASKELL. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis: Vozes, 2008

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. Ministério da Educação. *Termo de Referência: Instruções Para Apresentação e Seleção de Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais da Educação Para a Cidadania e a Diversidade Sexual*. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Temas Transversais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUTLER, J. *Problema de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARRARA, S.; RAMOS, S. *Política, direitos, violência e homossexualidade. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT – Rio 2004*. Rio de Janeiro: CEPESC, 2005.

CASTRO, M.; ABRAMOVAY M.; SILVA, L. B. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO, 2004.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1990.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FRY, P.; MACRAE, E. *O que é Homossexualidade*. São Paulo, Abril Cultural/Brasiliense. Coleção Primeiros Passos. 1993.

FUNDAÇÃO Perseu Abramo. *Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil: Intolerância e respeito às diferenças sexuais*. Disponível em: <www.fpabramo.org.br/node/5392>. Acessado em: 04/06/2009.

IBOPE. *Pesquisa de opinião pública sobre assuntos políticos/administrativos JOB179*. Brasília, Fevereiro/2008. Disponível em: <http://www.ibope.com.br/calandraWeb/servlet/CalandraRedirect?temp=6&proj=PortalIBOPE&pub=T&nome=home_materia&db=caldb&docid=A98B29DFAD7F945F8325740B00016AEF>. Acesso em: 24/03/2008.

LOURO, G.L. *Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. 4^a Ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

MAZZON, J. A. *Ações Discriminatórias no âmbito escolar* (relatório de pesquisa) São Paulo: MEC-INEP e FIPE-USP, 2009 (355p.)

TREVISAN, J. S. *Devassos no paraíso*. São Paulo: Editora Record, 1986.