



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**OFICINAS COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: PRODUÇÃO DISCURSIVA SOBRE
SEXUALIDADE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Francine Netto Martins Tadielo

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

OFICINAS COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PRODUÇÃO DISCURSIVA SOBRE SEXUALIDADE

Francine Netto Martins Tadielo

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Deisi Sangoi Freitas

Santa Maria, RS, Brasil

Abril, 2013

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado.

**OFICINAS COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES: PRODUÇÃO DISCURSIVA SOBRE SEXUALIDADE**

Elaborada por
Francine Netto Martins Tadielo

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Deisi Sangoi Freitas, Profa. Dra.
(Presidente/Orientadora)

Marcos Villela Pereira, Prof. Dr. (PUC-RS)

Márcia Lise Lunardi - Lazzarin, Profa. Dra. (UFSM)

Guilherme Carlos Corrêa, Prof. Dr. (UFSM)

Santa Maria, 12 de abril de 2013.

Agradecimentos

A Deus, que representa em minha vida fonte de força;

Aos meus pais Albani Gonçalves Martins e Ana Maria Netto Martins, pelo amor, dedicação, por representarem meu porto seguro, por sempre terem feito o melhor que puderam, pelo carinho, pela vida;

Ao meu amor Paulo Zucheto Tadielo, aquele que esteve ao meu lado em todos os momentos dessa pesquisa. Obrigada pelas palavras de carinho, de esperança, por sua paciência inesgotável,

pela disponibilidade de pensar e buscar transformações junto comigo;

À minha irmã Fabine, pelo companheirismo, amizade, por ser um dos meus maiores tesouros;

Ao meu irmão Fábio, meu mano caçula, por seu amor;

Ao meu amigo Dimitrius Leandro, por ter me acompanhado e acreditado que o curso de Mestrado era uma possibilidade em minha vida;

À minha orientadora Deisi Sangoi Freitas, pela confiança, pela amizade, por sempre questionar as inúmeras possibilidades de ser e estar no mundo. Palavras são pouco para descrever sua presença em minha vida;

À minha amiga e colega de mestrado Alice Copetti Dalmaso, pela amizade que construímos, por enfrentar comigo os desafios da pesquisa, pelas palavras de apoio e por fazer de sua escrita fonte de inspiração;

Às amigas e colegas do grupo INTERNEXUS, Lauren Minato, Michele Fanfa, Magda Shimidt, Keula Closs, pelo companheirismo e pela disponibilidade de ajudar no que for preciso;

À minha prima Taís Martins, pelo auxílio dado em tantos momentos de minha vida acadêmica e por representar referência intelectual;

Às amigas, Grazielle Baldoni, Nadiane Feldkercher e Sheila Goulart pelo incentivo à pesquisa, por estarem presentes em momentos de dificuldades como a seleção de ingresso ao curso de mestrado;

Aos meus amigos do EaD CTISM, em especial, Paulo Roberto Colusso, Marcel Jacques, Marcia Migliore, Leandro Freitas e Iza Bohrer pelo auxílio, palavras de incentivo, carinho e motivação para a realização desse trabalho;

À amiga Aline Barbosa, por suas incansáveis palavras de motivação e pela disponibilidade de refletir comigo sobre as inquietações que movimentam essa pesquisa.

Aos Professores Guilherme Carlos Corrêa, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin e Marcos Villela Pereira, pela generosidade de terem aceitado o convite de participar desse trabalho e pelos apontamentos que serviram de suporte nessa pesquisa.

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir.

(FOUCAULT, 1998)

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

OFICINAS COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PRODUÇÃO DISCURSIVA SOBRE SEXUALIDADE

AUTORA: FRANCINE NETTO MARTINS TADIELO

ORIENTADORA: DEISI SANGOI FREITAS

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 12 de abril de 2013.

Essa pesquisa apresentou como desafio pensar como as operações de poder e de saber funcionam, nos discursos de professores e futuros professores, diante de questões que abordam sexualidade. O desejo de pensar nessa direção está relacionado a inquietações que buscam refletir sobre papéis destinados aos professores, tal como, o de fazer funcionar, na escola, saberes considerados necessários, mediante dispositivos como políticas públicas, em especial, as que sinalizam o tratamento de questões de sexualidade, em sala de aula, pelo professor. Para tanto, foram realizadas oficinas sobre sexualidade com onze acadêmicos do curso de Ciências Biológicas da UFSM e dezoito professores de uma escola estadual de Santa Maria/RS. As oficinas foram conduzidas mediante a abertura de espaços de conversação, de falar sobre, de acolher e suscitar problemas a partir da diversificação de saberes particulares e coletivos. Os materiais, utilizados nesse contexto, foram: a) o filme “O Beijo no Asfalto” (1981), baseado na obra de Nelson Rodrigues, que mostra a transformação da vida de um homem a partir de um beijo em outro homem; b) trechos da obra “Mulheres que amam demais”, de Robin Noowod (1995), a qual apresenta os dramas de mulheres e seus relacionamentos amorosos; c) o “Kit escola sem Homofobia”, parte de ações do Governo Federal para que o contexto escolar abra espaços para falar sobre sexualidade; assim como d) reportagens de *sites* de *internet* que mostram a repercussão do Kit no contexto social. Com o grupo de professores da escola, além de trabalharmos com esses materiais, conversamos sobre o curta metragem “Não gosto de meninos” (2011), dirigido por André Matarazzo e Gustavo Ferri, o qual apresenta relatos de pessoas sobre como lidam com a homossexualidade tanto no contexto familiar quando no social. A partir dos discursos dos participantes, foi possível perceber que a busca de respostas prontas para lidar com questões de sexualidade ou a procura de formas mais adequadas de falar sobre sexualidade podem ser refletidas a partir do que Foucault (1999a) apresenta sobre a mesma, ou seja, que a sexualidade se trata de um dispositivo histórico, que penetra nos corpos de maneira detalhada, controlando as populações numa perspectiva cada vez mais global. O dispositivo, nesse sentido, é indicado como um conjunto de estratégias de poder e saber, que se entrelaçam a discursos precisos, produzem verdades e efeitos destas verdades. Dessa maneira, a forma como construímos nossos modos de ser e estar no mundo podem ser compreendidos como efeitos dessas redes de poder e saber que operam em nossos corpos e nos conduzem a formatos como ideal de professor, de aluno, de relacionamentos, etc. A escrita dessa pesquisa permite mostrar como a caminhada desse trabalho provocou surpresas, desafios e transformações a partir de trocas de pontos de vista e da construção de significados em conjunto durante as oficinas.

Palavras-chave: Oficinas. Professores. Formação de Professores. Sexualidade.

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

WORKSHOPS AS DEVICE IN TEACHER EDUCATION: DISCURSIVE PRODUCTION ON SEXUALITY

AUTHOR: Francine Netto Martins Tadielo
ADVISER: Deisi Sangoi Freitas
Santa Maria, April 12th, 2013.

This research had as challenge to think on how power and knowledge operations function, in the teachers' and future teachers' discourses, considering questions involving sexuality. The desire to think in this way is related to anxieties that seek reflecting on roles attributed to the teachers, such as, to make working, at school, knowledge considered necessary, through devices as public politics, in special, the ones that point out the treatment of sexuality questions, in the classroom, by the teacher. For that, it was carried out workshops with eleven future teachers of Biology Course from UFSM and eighteen teachers of a state school from Santa Maria/RS. The workshops were lead through the space opening to conversation, to talk about, to receive and bring troubles, from the diversification of particular and collective knowledge. The materials, employed in this context, were: a) the movie "O Beijo no Asfalto" (1981), based on Nelson Rodrigues work, which shows the transformation in a man life after a kiss; b) fragments of the work "Mulheres que amam demais", by Robin Noowod (1995), which presents women troubles and their loving relationships; c) the "kit escola sem homofobia", part of Federal Government actions, in order to give space to sexuality questions at school; as weel, d) articles, from internet, that bring the repercussion of the Kit at school context. With the teachers group from school, besides working with these materials, we talked about the short film "Não gosto de meninos" (2011), directed by André Matarazzo and Gustavo Ferri, which presents people report on how people deal with homosexuality as in family context as in social one. From the participants discourses, it was possible to perceived that the search for ready solutions about how to dealt with sexuality or the search for more appropriate ways to talk on sexuality can be reflected from what Foucault (1999a) presents about this subject, it means, that sexuality is a historical device, that penetrates in the bodies in a detailed way, controlling the people in a perspective each more global. The device, in this sense, is pointed out as a set of power and knowledge strategies, which establish connections to precise discourses, produce truths and these truths effects. In this way, how we had built the way of being in the world can be understood as effects from these connections of power and knowledge that act on our bodies and lead us to a model of teacher, of student, of relationships, etc. The written of this research allows to show how the process of this work caused surprises, challenges and transformations from the change of points of view and from the meaning construction in collective during the workshops.

Keywords: Workshops. Teachers. Teacher education. Sexuality.

LISTA DE ANEXOS

Anexo A	Música “Mulheres de Atenas”	81
Anexo B	Trechos da obra “Mulheres que amam demais”	83
Anexo C	Reportagens utilizadas no trabalho	85

LISTA DE FIGURAS

Figura 4.1	Imagem de Selminha, Dália e o pai após o mesmo questionar Selma se a mesma tinha certeza que conhecia o marido	30
Figura 4.2	Arandir sendo interrogado pelo delegado Cunha e o repórter policial Amado	30
Figura 4.3	Dona Matilde levando o jornal na casa de Arandir	31
Figura 4.4	Colegas de trabalho de Arandir mostrando a notícia do beijo no jornal	32
Figura 4.5	Dália apagando as pichações na frente da casa de Arandir	33
Figura 4.6	Arandir fugindo da polícia	34
Figura 4.7	Selminha após ser despida durante o interrogatório	35
Figura 4.8	Amado	36
Figura 4.9	Selminha intrigada	37
Figura 4.10	Dália declarando-se a Arandir	38
Figura 4.11	O beijo do sogro	39
Figura 4.12	Imagens dos audiovisuais “Encontrando Bianca” e “Torpedo”	53
Figura 5.1.	Imagem do audiovisual “Probabilidade”	74
Figura 5.2	Imagem de um dos depoimentos do curta metragem “Não gosto dos meninos”	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A SEXUALIDADE NO PENSAMENTO DE MICHAEL FOUCAULT	15
2.1 Sobre a formação de saberes sobre o sexo	18
3 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA E AS PESSOAS QUE PARTICIPARAM DO TRABALHO	25
4 AS OFICINAS COM OS ACADÊMICOS	27
4.1 Oficinas com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria	28
4.2 O Beijo no Asfalto	29
4.3 Os possíveis efeitos do beijo	39
4.4 O segundo encontro com os acadêmicos	46
4.5 O que é o kit Escola sem Homofobia	50
4.6 Reflexões junto aos acadêmicos sobre o Kit Escola sem Homofobia	52
4.7 A oficina e suas surpresas	62
5 AS OFICINAS COM OS PROFESSORES	66
5.1 A voz dos professores quando o assunto é sexualidade	67
5.1.1 As escritas do primeiro encontro	73
5.1.2 As escritas do segundo encontro	74
6 MOVIMENTOS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
APÊNDICE	86
ANEXOS	88

INTRODUÇÃO

As questões que abordo, na presente pesquisa, estão relacionadas a inquietações que fazem parte da minha vida e que, em minha caminhada acadêmica, foram transformando-se em perguntas e desafios. Para elucidá-los, inicio este trabalho falando um pouco sobre minha trajetória escolar, na qual as lembranças de um espaço, onde permaneci boa parte de minha vida, trazem marcas que percorrem essa escrita.

Para entrar na escola, tanto eu como meus irmãos fomos preparados com um bom tempo de antecedência. Recordo-me de minha mãe dizendo que, naquele lugar, eu aprenderia a ler, a escrever, a fazer desenhos, a pintar; que teria muitos colegas e que não precisava chorar. A preocupação com o choro talvez estivesse relacionada a uma mudança brusca de ambiente. De uma rotina de ficar o dia inteiro em casa ou com os amigos brincando e de porções de liberdade para fazer o que se quer para um ambiente repleto de regras, que exigia silêncio e muita disciplina.

As recomendações também faziam parte dessa preparação. O dever de obediência indicado e os exemplos de como uma mocinha deveria se portar contribuíram muito para que, na escola, eu evitasse participar das bagunças com os demais colegas. Isso era motivo de muitos elogios em meus boletins escolares, ou em outras palavras, o não “incomodar”, ser uma aluna obediente, possivelmente estava associado ao que, aos olhos de meus professores, era percebido como ideal de aluno.

Irmã mais velha de dois irmãos, minhas brincadeiras prediletas eram de “escola”, nas quais, no papel de professora, rabiscava, em meu quadro de giz, palavras para serem copiadas ao mesmo tempo em que exigia silêncio durante o andamento da “aula”. Esse tipo de experiência certamente evidencia o que para mim era ser um professor.

A postura da ordem, de organizar algo estava impregnada em meu corpo até mesmo na escolha pelo curso de Pedagogia. O desejo de ser professora não foi apenas inspirado por aqueles profissionais que, na escola, proporcionavam aulas divertidas e o prazer de estar no ambiente escolar me cativava; mas também, por

aqueles que tinham algo que, naquela época, eu não sabia definir, ligado à noção de “ser respeitado” profissionalmente, o que, mais tarde, começo a compreender: estar naquele lugar significava algo maior.

No curso de Pedagogia, os modelos tradicionais, que até então passaram despercebidos, eram questionados. Através de leituras e, especialmente, com a entrada no grupo de pesquisa INTERNEXUS em 2006, minhas inquietações sobre os modelos que a todo instante são acionados como ideais foram tomando forma, seduziam-me, instigavam-me a refletir cada vez mais e buscar outras formas de atuação junto ao grupo.

A participação no Projeto “Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero”, no ano de 2007 (parte das ações do grupo de pesquisa *INTERNEXUS*), foi fator determinante na elaboração de minhas intenções de pesquisa. Neste espaço, foram realizadas oficinas e conferências, as quais almejavam à efetivação de atividades que instigassem a reflexão sobre a violência às pessoas, cujas as identidades não se enquadram no modelo padrão de comportamento mais frequente na sociedade.

A partir do olhar sobre as discussões realizadas no curso, passei a observar, de maneira mais específica (trabalhos na escola, a partir do Curso de Pedagogia), como, no espaço escolar, as colocações dos alunos sofriam uma significativa influência dos professores, em especial, acerca do que é bom ou mal, certo ou errado, mentira ou verdade, incluindo também a não problematização de situações como “porque azul é para os meninos e rosa para as meninas”, “porque estamos chamando o lápis bege de cor de pele”, quando essa tem inúmeras cores distintas daquela ou, até mesmo, porque as fileiras são organizadas de acordo com o sexo.

Diante desse tipo de inquietação, procurei algumas respostas (e encontrei mais dúvidas) dentro da escola, na oportunidade da realização do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia (TCC), no qual me propus o desafio de trabalhar, nesse espaço, com algo diferente do padrão que nos foi apresentado desde a infância.

O trabalho intitulado “O Bom, o Belo e o Verdadeiro no Contexto Escolar”, tinha como objetivo principal a realização de atividades, as quais tocavam em questões envolvendo as diferenças relacionadas ao padrão majoritário social,

assim como a proposição de momentos de trocas de experiências e explicitação de posições frente às temáticas abordadas. Nesse sentido, trabalhamos a partir de textos veiculados em jornais e revistas, especificamente aqueles que continham situações polêmicas (para as quais não há um consenso), que abarcavam noções de Sexualidade, Gênero e Etnia e com a leitura e discussão crítica do conto “O Patinho Feio”¹, de Clarissa Pinkola, em seu livro “Mulheres que correm com os Lobos”.

Diante das discussões e das falas dos alunos, pude perceber o quanto as problematizações que envolveram as temáticas abordadas, eram ausentes de provocações naquela determinada realidade. Na avaliação final do trabalho, muitos disseram nunca ter conversado sobre aquelas questões na escola e que o trabalho foi diferente das aulas cotidianas (em que os alunos não participam, apenas recebem informações).

Outra questão relevante foi o fato de que quando fui à escola pedir para os professores cederem seus períodos para a realização do trabalho, os mesmos se referiam aos temas em questão como algo que precisava ser conversado com os alunos, ou, que a escola estava carecendo de propostas de trabalho tais como aquelas atividades.

Partindo desses apontamentos, perguntas surgiram após o ponto final da escrita do TCC e me conduziram, em grande parte do meu projeto de dissertação de mestrado, a interrogações como: por que a escola/professor não consegue fugir de espaços que evidenciam respostas absolutas?; Por que dificilmente não são questionados termos como certo, correto, ruim, mal, belo, palavras que apareceram muito nas falas dos alunos?²; ou então, Por que os professores não conversavam sobre sexualidade, naquele contexto, já que acreditam ser uma questão necessária?

Ao aproximar-me das ideias de Michael Foucault (1999b), principalmente a obra *História da Sexualidade I – Vontade de Saber*, essas perguntas foram transformando-se em um labirinto sem saída, num emaranhado, no qual as

¹ O referido texto apresenta o personagem principal (patinho feio) como inaceitável e rejeitado no ambiente em que vive, por apresentar uma aparência diferente do desejável no contexto em que vive.

² Especialmente, quando o assunto envolvia as construções sociais do feminino e do masculino (questões de gêneros), bem como as questões que tratavam sobre sexualidade.

respostas que desejava encontrar me conduziram a lugares desconhecidos, que me incomodavam e, ao mesmo tempo, reportavam-me a pontos distantes de qualquer porto seguro. Preve (2010) diz que é preciso nos retirarmos do ponto fixo de uma terra firme e nos lançarmos ao desconhecido dessa mesma terra. Não no sentido de ocuparmos esse novo ponto, mas percorrer entre os pontos ocupados, em que a partida e chegada neles não interessam, desfazer as linhas que cruzam os pontos numa tentativa de compreender algo. Dessa maneira, lanço-me a outros pontos. Os questionamentos passam a ser outros: Por que o professor, quando convocado a lidar com a questão de sexualidade, fica imóvel e procura respostas prontas para lidar com a questão, que, ao mesmo tempo, para ele, é necessária ser abordada na escola?

Foucault (1999b) provocou-me a transformar as perguntas anteriores à medida que apresenta a sexualidade como um dispositivo histórico, o qual se prolifera, penetra nos corpos de maneira detalhada, controlando as populações numa perspectiva cada vez mais global.

O dispositivo, como um conjunto de estratégias de poder e saber se entrelaça a discursos precisos, produz verdades e efeitos destas verdades. Sendo assim, a forma como construímos nossos modos de ser e estar no mundo pode ser compreendida como efeitos dessas redes de poder e saber, as quais se entrelaçam em nossos corpos e nos conduzem a desejos como ideal de professor, de aluno, de relacionamento, etc. Para Veiga-Neto (2007),

Foi com base em Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não. Por isso, é no estudo da obra do filósofo buscar algumas maneiras produtivas de pensar o presente, bem como novas e poderosas ferramentas para tentar mudar o que se considera ser preciso mudar (p.16).

Essas considerações delineiam que, a partir do estudo de seus escritos, também é possível refletir sobre a escola e o papel a ela destinado como de quem deve fazer funcionar as políticas públicas, em especial, sobre as questões que envolvem sexualidade.

Nessa direção, essa pesquisa aventura-se a entender, por meio da análise dos discursos de professores e futuros professores, formas em que os mesmos colocam em funcionamento determinados discursos acerca de sexualidade no contexto escolar, em oficinas sobre o assunto. O formato em que essas oficinas foram realizadas oportuniza a abertura de espaços de conversação, de falar sobre, de acolher e suscitar problemas a partir da diversificação de saberes particulares e coletivos.

O trabalho com as oficinas foi realizado com onze acadêmicos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria, durante as disciplinas de Docência Orientada I e II do curso de Mestrado em Educação, as quais conferem aos mestrandos atuar na docência acadêmica, e com dezoito professores de uma escola estadual de Santa Maria – Rio Grande do Sul.

As conversas com esses dois grupos foram autorizadas para serem transcritas e analisadas como fonte de dados dessa pesquisa, compreendendo, dessa maneira, que se trata de uma pesquisa de cunho qualitativo que, para Minayo (2004), envolve crenças e valores, posicionamentos individuais.

Ademais, para analisar os discursos dos participantes, busquei inspiração na genealogia de Foucault (2005), a qual questiona os efeitos de poder próprios de discursos considerados científicos e delineia uma reativação de saberes locais, ou seja: “[...] uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição, de luta contra a coerção de um discurso teórico unitário formal e científico” (p.15).

As oficinas foram realizadas a partir de materiais como o filme “O beijo no asfalto”, baseado na obra de Nelson Rodrigues, que, partindo de um beijo dado de um homem a outro homem, instiga a pensar nas redes do dispositivo funcionando no corpo e nas ações das pessoas, mediante o evento do beijo. Ademais, utilizo a obra “Mulheres que amam demais”, de Robin Noowod (1995), que apresenta os dramas de mulheres e seus relacionamentos, o que abre possibilidade de pensarmos sobre a busca de formas adequadas para abordar e falar sobre a questão da sexualidade.

O Kit escola sem Homofobia também serviu de material de reflexão, à medida que o mesmo faz parte de ações do Governo Federal, a fim de que o contexto

escolar abra espaço para falar sobre sexualidade. O material destinado à formação de professores é considerado como um conjunto de instrumentos didático-pedagógicos que visam à desconstrução de imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, transexuais, travestis para o “convívio democrático com a diferença”. Nessa direção, também trabalhamos com reportagens de *sites* da *internet*, que abordaram a repercussão do Kit no contexto social, os quais foram refletidos e discutidos criticamente com os participantes da pesquisa.

Com o grupo de professores, além de abordarmos esses materiais, conversamos sobre o curta metragem “Não gosto de meninos”, dirigido por André Matarazzo e Gustavo Ferri, em que pessoas relatam como lidam com a homossexualidade tanto no ambiente familiar quando no contexto social.

A escrita dessa pesquisa permite que eu mostre como a caminhada desse processo provocou surpresas e transformações a partir de trocas de pontos de vista e da construção de significados em conjunto. Dessa forma, não específico, nesse trabalho, resultados fechados e, no final da mesma, não aparece uma conclusão precisa. Ela conta como aconteceram oficinas, como essas podem desestabilizar portos seguros a partir de conversas com pessoas, que apresentam como angústias, as mesmas de quem está investigando.

Falo aqui sobre incertezas, transformações, desafios e penso sobre o que eu, os acadêmicos da Biologia e os professores conversamos durante as oficinas. Não existe aqui a procura de culpados pelos problemas da escola; mas sim, a busca de pensar sobre, do que incomoda e produz movimento.

2. A SEXUALIDADE NO PENSAMENTO DE MICHAEL FOUCAULT

Para abordar questões que envolvam sexualidade nesse trabalho, considero imprescindível delinear alguns apontamentos históricos, elaborados por Michael Foucault (1999b), que serviram de convite para pensar a temática, além dos aspectos repressivos evidenciados por dispositivos como a mídia, as políticas públicas e, até mesmo, os nossos discursos. Os escritos do filósofo mostram a possibilidade de construir novas formas de pensar sobre nós, sobre o contexto em que vivemos e, especialmente, sobre como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos séculos, tanto para fabricação da Modernidade quanto do chamado sujeito moderno (VEIGA-NETO, 2007).

Ao explorar a sexualidade em termos históricos, Foucault (1999b) observa que, no século XVIII, o único lugar que a sexualidade tinha reconhecimento era no espaço de utilidade fecunda, ou seja, no quarto dos pais. O casal, aquele denominado legítimo e procriador dita a lei, denomina-se como modelo, detém o direito da verdade e do recolher-se ao silêncio.

Segundo Foucault (Id.), aqueles que vão estar fora dessa norma, à sobra, recebem o *status* de anormal juntamente com as sanções de negação (são reduzidos ao silêncio, não existem) típicos da repressão, que, diferente das interdições sustentadas pela lei, afirma a inexistência, a força ao desaparecimento, ao silêncio, numa perspectiva de que sobre isso não se tem nada a saber, a manifestar ou a ver. Essa mesma sociedade, que silencia e coloca as margens, é forçada a concessões para que essas sexualidades ilegítimas tenham lugares próprios de sua anormalidade. Sendo assim, as mesmas são reinscritas em outros espaços de produção e de lucro (a prostituta, o homossexual), já que, no âmbito da família, não há espaço.

Nessa direção, o autor questiona as explicações e discursos que falam sobre a sexualidade em termos repressivos, que, para ele, até certo ponto possui ares de transgressão deliberada, pois, nisso existe a possibilidade de uma desordem da lei. Todavia, compreende que, na ordem da revolta, da liberdade prometida, ou então, “para amanhã o bom sexo” (1999b, p.12) provavelmente funções tradicionais

e sua profecia acabam sendo reativada, nesse processo de aclamar ao futuro a vontade de mudar a ordem. A revelação de uma verdade, o anúncio de um novo dia, a busca de uma felicidade encadeiam-se entre si e dão forma a pregação, tão familiar e relevante ao ocidente.

Outro ponto destacado pelo filósofo é que, a partir do século XIII, quatro conjuntos estratégicos desenvolvem dispositivos específicos de saber e poder sobre o sexo: a *histerização do corpo da mulher*, na qual seu corpo é tomado como objeto de análise, qualificado e desqualificado, um corpo que deve garantir a fecundidade, uma responsabilidade biológico-moral durante todo o período da educação dos filhos e, ainda, a figura da mãe com a imagem de “mulher nervosa”, constitui forma a sua histerização.

A *pedagogização do sexo da criança*, também é visto por Foucault (1999b), como estratégia do dispositivo, pois parte da ideia de que toda a criança é suscetível a se dedicar a uma atividade sexual indevida, que é “natural”, ao mesmo tempo, é “contra a natureza”. A partir disso, essa sexualidade traz perigos morais e físicos que os pais, as famílias, os pedagogos e os psicólogos são encarregados a examinar.

Sobre a *socialização das condutas de procriação*, o autor menciona que ela apresenta relações com a socialização econômica por intermédio de medidas sociais, fiscais em relação à responsabilidade dos casais, no que diz respeito ao controle de natalidade. Em relação à *psiquiatrização do prazer perverso*, Foucault (Id.) a apresenta como uma tecnologia corretiva às anomalias, normalização e patologização de toda a conduta. O instinto sexual nesse espaço foi isolado como instinto biológico, fazendo do mesmo uma análise de todas as formas de anomalia que poderiam afetá-lo.

Essas estratégias sobre o corpo da mulher, da criança, dos casais, e dos prazeres são, para Foucault (1999b), a própria produção da sexualidade, a qual considera um dispositivo histórico, ou seja: uma “(...) grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação aos discursos, a formação do conhecimento, o reforço do controle e das resistências, encadeiam-se uns nos outros, segundo grandes estratégias de saber-poder” (p.100).

Através do termo dispositivo, Foucault (2012) indica um conjunto heterogêneo de estratégias (discursos, instituições, arquitetura, enunciados da ciência, filosofias, leis). O silêncio e a fala são elementos do dispositivo, assim como a rede que se forma, que se estabelece entre eles é o próprio dispositivo. Ao abordá-lo, numa história da sexualidade, mostrou que as relações de sexo deram lugar, em toda a sociedade, a um dispositivo de aliança em que o sistema do matrimônio, o desenvolvimento de parentescos, a transmissão de nomes estruturam-se em torno de um sistema de regras, o qual define permissões e proibições.

Nessa direção, Foucault (1999b) diz que o dispositivo da aliança, historicamente, teve como principal intento reproduzir a trama de relações, manter a lei que as rege, dando relevância ao vínculo entre os parceiros com *status* definido. Além do mais, esse dispositivo se articulou com a economia pelo fato do papel que poderia desempenhar na transmissão ou na circulação das riquezas. Em outras palavras, “está ordenado para uma homeostase do corpo social, a qual é sua função manter, daí, seu vínculo privilegiado com o direito, daí também o fato de o momento decisivo para ele, ser a reprodução” (Ibid., p.101).

Todavia, o dispositivo da aliança perde sua importância, uma vez que, a política e os processos econômicos não o percebem mais como um suporte eficiente. Logo, o contexto social moderno inventa o dispositivo de sexualidade (sem deixar o da aliança de lado) que se encarrega de se articular aos parceiros sexuais, ativado com técnicas móveis de poder. O que vale no dispositivo da sexualidade são as sensações do corpo, a qualidade dos prazeres, por rasas ou discretas que sejam.

O dispositivo da sexualidade é engendrado ao âmbito econômico através de imperceptíveis e inúmeras articulações, o corpo é a principal, um corpo que produz e consome. Ao contrário do dispositivo da aliança que atua conforme sistemas de regras, com o que é permitido e proibido (manter a lei), o dispositivo da sexualidade funciona de acordo com as formas conjunturais de poder. Para Foucault, “o dispositivo da sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos, de maneira cada vez mais detalhada, e controlar as populações de forma cada vez mais global”. (Id., p.101)

Foucault (Id.) também explica que foi diante do dispositivo da aliança que o da sexualidade se instalou. Através da prática da penitência, logo depois, o exame de consciência e a direção espiritual foram sua essência. Em um primeiro momento, o que estava em pauta, no tribunal nas penitências, foi o sexo com suporte nas relações, instigando o proibido e o permitido (adultério, relações com pessoas do mesmo sangue, por exemplo). Gradativamente, com a nova pastoral e sua atuação nos seminários, nos colégios e nos conventos, a questão das relações deu espaço a uma problemática do corpo, das sensações, da natureza do prazer, das formas de deleitação e de consentimento. Nas palavras de Foucault (1999b, p.102), “A sexualidade estava ‘brotando’, nascendo de uma técnica de poder que, originalmente, estivera centrada na aliança. Desde então parou de funcionar em atenção a um sistema de aliança e apoiando-se nele”.

O valor dado à família no século XVIII permitiu que no âmbito marido e mulher e pais e filhos, fossem desenvolvidos os principais elementos do dispositivo da sexualidade, ou seja: o corpo feminino, a precocidade da criança, a regulação da natalidade, bem como a especificação dos perversos.

Diante desses apontamentos, Foucault (Id.) diz que o papel da família é fixar a sexualidade e construir um suporte permanente da mesma, pois, a família garante a produção de uma sexualidade que não seja homogênea à essência da aliança, permitindo também que os sistemas de aliança sejam atravessados por uma nova tática de poder. A família é quem encaminha a lei e o domínio do jurídico para o dispositivo de sexualidade e, para o dispositivo da aliança, a intensidade de prazeres e sensações.

2.1 Sobre a formação de saberes sobre o sexo

Foucault (1995, p. 232) busca compreender “como os homens aprenderam a se reconhecer como sujeitos de ‘sexualidade’”. Para pensar essa questão, propõem-nos a refletir sobre a formação de certos tipos de saberes sobre o sexo, não em termos repressivos ou legislativos; mas sim, na perspectiva do poder.

Ao fazer essa análise, quer dizer, então, que não se deve alegar, como dados iniciais do poder, a soberania do estado ou da unidade global de uma dominação. Esses elementos são apenas suas formas terminais. Segundo Foucault,

O poder está em toda a parte; não porque englobe tudo, e sim, porque provém de todos os lugares. E “o” poder, no que tem de permanente, de repetitivo, de inerte, de auto-reprodutor, é apenas efeito de conjunto, esboçado a partir de todas essas mobilidades, encadeamento que se apoia em cada uma delas, e em troca, procura fixa-las. Sem dúvida, devemos ser nominalista: o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (1999b, p.89).

Partindo da ideia de que o poder provém de todos os lugares, que qualquer ponto é potência de relações de poder, Foucault (1999b) instiga a pensar que não existe uma relação de dominação sem que exista uma permissão para isso. Caminho esse, que me conduz a acreditar que esse consentimento está associado às formas, pelas quais, somos sujeitos enquadrados a regras determinadas e que, a partir de certas relações de poder e saber, construímos formas ideias de ser e estar no mundo.

Isso pode ser compreendido a partir de questões como a descoberta do corpo como objeto e alvo de poder (FOUCAULT, 2011). Um corpo manipulado e investido por inteligíveis relações de poder, “(...) atravessadas de fora a fora por um cálculo” (1999b, p. 90), já que não existe poder que se exerça sem uma série de objetivos.

O corpo, em inúmeros contextos históricos, foi e continua sendo objeto de investimentos imperiosos. Em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações e obrigações, corpos controlados em seus detalhes, em nível mecânico de movimentos, gestos e atitudes (FOUCAULT, 2011). Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que não cessam de realizar a sujeição constante de suas forças, que lhe impõem uma relação de docilidade e utilidade, são característicos das disciplinas, as quais apresentam, como principal finalidade, o domínio de cada um sobre seu próprio corpo.

O momento histórico das disciplinas é o momento que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais é útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que se fale o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). (FOUCAULT, 2011, p.134)

Nesse sentido, a disciplina esfacela o poder do corpo, aumenta sua capacidade e faz de sua energia e potência uma relação de sujeição estrita. Isso decorre de uma multiplicidade de processos de origens diferentes, localizações esparsas que se repetem, se imitam, se apoiam uns sobre os outros. Foucault (2011) apresenta, como exemplo dessas técnicas minuciosas disciplinares, o funcionamento dos colégios, das escolas primárias e das organizações militares do século XVII e XVIII. Essas técnicas de poder, essencialmente centradas no corpo (indivíduo), são procedimentos pelos quais se assegurava sua distribuição espacial (separavam-lhes), suas colocações eram vigiadas, bem como, em torno desses corpos individuais, existia todo um campo de visibilidade (FOUCAULT, 1999a).

Através do biopoder, que surge na segunda metade do século XVIII e é evidente nas sociedades contemporâneas, as técnicas disciplinares modificam-se parcialmente. O biopoder integra. Ele é embutido a essas técnicas e opera, no homem espécie, a partir de mecanismos regulamentadores, os quais vão prever riscos, controlar a população, produzindo saberes como estatísticas, dados demográficos, enfim, um exame minucioso desse “corpo com inúmeras cabeças” (FOUCAULT, 1999a, p 292).

[...] a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais e que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois, a nova tecnologia que se instala se dirige a multiplicidade dos homens, não a medida que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global afetada por processos de conjunto

que são próprios da vida, que são processo como nascimento, a morte, a produção da doença, etc (FOUCAULT, 1999a, p.289).

Através do surgimento da população como um problema político e econômico, em que o Estado percebe que não apenas deve lidar com sujeitos, mas com uma “população” com suas variáveis próprias (fecundidade, saúde, formas de alimentação, modos de vida, moradia, etc), o sexo passa a representar o cerne dos problemas econômicos e políticos dessa população. A fortuna e o futuro da sociedade vão ser direcionados dependendo da maneira como cada pessoa vai usá-lo. (FOUCAULT, 1999a)

O autor compõe essa ideia, sinalizando que a importância dada à sexualidade tem relações com seu comportamento, que, exatamente corporal, depende de um controle disciplinar, individualizante, uma vigilância permanente. A sexualidade com seus efeitos procriadores diz respeito não apenas ao corpo individual, mas a uma unidade múltipla constituída pela população. Assim, “a sexualidade está exatamente na encruzilhada do corpo e da população. Portanto, ela depende da disciplina, mas também da regulamentação” (1999a, p.300).

Além do mais, o elemento que vai circular entre o disciplinar e o regulamentador é a norma, que se aplica ao corpo da população e permite, simultaneamente, o controle disciplinar do corpo e dos acontecimentos inusitados de ordem biológica. Dessa maneira, a norma pode ser aplicada no corpo que se deseja disciplinar, bem como na população que se quer regulamentar (FOUCAULT, 1999a).

A sexualidade historicamente passa por um processo de necessidade de regulação pelo viés de discursos públicos, dos que podem e os que não podem falar, quais discursos são autorizados, existindo muitos silêncios, “parte integrante das estratégias que apoiam e atravessam os discursos” (1999b, p.26). Um exemplo disso, são os colégios do século XVIII, nos quais, em um primeiro momento, a sensação é de que naquele espaço não se declara sexo. Porém, prestando atenção nos dispositivos arquitetônicos para regular e para disciplinar a organização interior, o mesmo chega a dar eco.

As salas de aula, mesas, arranjos, pátios, dormitórios, tudo é elaborado para vigilância. A sexualidade adolescente trata-se de um problema público em que os médicos se dirigem aos diretores das instituições, aos professores, às famílias, e aos pedagogos, fazem projetos submetidos a autoridades, os livros dão conselhos médicos aos alunos. Não houve uma imposição de um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes, mas sim, conteúdos foram codificados e locutores foram qualificados (FOUCAULT, 1999b).

A escola, nesse contexto, é reconhecida como um local de formação privilegiada, tudo o que acontecia em seu espaço é de interesse e relevância (LOURO, 2004). Mesmo que outras formas de educação e de aprendizagem continuassem a existir, as sociedades modernas ocidentais depositaram na escolarização uma atenção significativa, pois, nesse espaço, estavam imersos crianças e jovens, o futuro das sociedades. Todavia, para que a escola funcionasse, de acordo com a órbita aos interesses que nela se espraiam, era necessário além de disciplinar os alunos, também os professores que nela atuavam. Assim:

O processo educativo escolar, que se instala no início dos tempos modernos, se assenta, pois, na figura de um mestre exemplar. Diferentemente dos antigos mestres medievais, ele se tornará responsável pela conduta de cada um de seus alunos, cuidando para que esse carregue, para além da escola, os comportamentos e as virtudes que ali aprendeu. Para que isso aconteça, não basta que o mestre seja conhecedor dos saberes que deve transmitir, mas é preciso que seja, ele próprio, um modelo a ser seguido. Por isso o corpo e a alma dos mestres, seu comportamentos e desejos, sua linguagem e seu pensamento também precisam ser disciplinados (LOURO, 2004, p. 92).

O professor foi moldado para ser um exemplo a ser seguido, um ser virtuoso, convocado para assumir missões, utilizar métodos estabelecidos para fazer “o bem” na escola, para “o bem” da sociedade. Através de dispositivos que os apreendem num discurso daquele que tem o papel de detentor de uma sabedoria, de uma missão, sente-se responsável por manusear inúmeros problemas sociais que vão além do contexto sala de aula. A sexualidade é uma dessas questões.

Gadelha (2005), ao comentar sua experiência como professor na escola, relata o quanto percebia que, ao mesmo tempo em que os educadores pareciam pessoas cansadas, consumidas e esvaziadas por suas potências e condições

profissionais de trabalho, estavam mergulhados em discursos exaltados pela importância social do ser professor. Um discurso professoral, engajado ao desenvolvimento e ao progresso da nação, em que se revestia de uma missão educativa a honra e também responsabilidade pela grandiosa tarefa de fazer do Brasil o “País do Futuro” (p.1258). Para o autor,

[...] em face de sua desmedida missão civilizadora, a tarefa de educar parece ter assumido uma extrema gravidade, podendo-se facilmente associar o educador à figura de um soldado e de um salvador. E, no entanto, não seria menos correto associá-lo também à figura de um carregador de fardos: tanto voluntarismo, tanta abnegação, tanta renúncia e, por que não dizer, tanta culpa... Com efeito, é digno de nota, quando as coisas não vão bem nas searas da educação, o quanto se costuma imputar aos professores – alegando-se da parte deles apatia, despreparo, ineficiência, desinteresse ou mesmo falta de civismo – boa parte das responsabilidades aí implicadas. (GADELHA, 2005. p. 1266)

Os apontamentos de Gadelha (2005) mostram que, dependendo da maneira como os professores “agenciam seus encontros com a realidade” (p.1270), incluindo as relações que estabelecem com sua prática, com os discursos de seus alunos, especialmente com a vida, pode vir a permitir que sejam direcionados por atitudes reativas; essas, sempre condicionadas a outras, não tendo discernimento de suas potências, de sua capacidade em criar valores e possibilidades.

Nesse caminho, quando desejo pensar nos discursos de futuros professores e daqueles profissionais da educação que estão na escola, tento refletir sobre outras possibilidades que vão além de um fazer pedagógico orientado apenas pelas ordens destinadas a eles. Percebo que as forças, as quais envolvem as relações de poder, são tamanhas que, muitas vezes, não conseguimos nos dar conta dos pontos de potência, das brechas, dos nós; pois, não existem essas relações sem essas saliências. Foucault (1999b) mostra-nos que:

Esses pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. Portanto, não existe, com respeito ao poder, *um* lugar da grande recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim, resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício, por definição; não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder (p.91).

Ao indicar essas resistências, Foucault (Id.) quer dizer que não se trata de algo secundário nas relações de poder, oposição a um foco que domina, ou a um elemento passivo destinado a uma infinita derrota; mas sim, que os pontos de resistência são o outro termo das relações de poder e estão inscritos nela de uma forma irreduzível e também irregular, ou seja, “[...] os focos de resistência disseminam-se, com mais ou menos densidade, no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos de maneira definitiva, inflamando certos pontos do corpo, certos momentos da vida, certos tipos de comportamento” (FOUCAULT, 1999b, p.92).

Assim sendo, tento, nessa pesquisa, abordar as oficinas como parte dessas saliências, já que buscam um movimento nesse caminho à medida que possibilitam espaço para que os saberes das pessoas, daqueles que estão na escola e no curso de formação de professores, tenham voz, abrindo espaços, assim, para compreender algumas estratégias de controle que nos ativam. Foucault (2005) expõe que:

Por ‘saberes sujeitados’, eu entendo igualmente toda uma série de saberes que estavam desqualificados como saberes não conceituais, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingênuos, saberes hierarquicamente inferiores, saberes abaixo do nível do conhecimento ou da cientificidade requeridos (p.12).

Para Foucault (Id.), o reaparecimento dos saberes não qualificados, o “saber das pessoas” (p.12), um saber particular, local, diferencial e o acoplamento do pensamento metódico da ciência, tratam-se de uma atividade genealógica. Saberes locais, descontínuos, não legitimados contra uma instância teórica que almeja os hierarquizar em favor de um conhecimento verdadeiro.

A genealogia refere-se a uma “insurreição dos saberes” (FOUCAULT, 2005, p.14), especialmente, em oposição aos efeitos centralizadores de poder, que são vinculados a instituições e ao funcionamento de um discurso científico organizado num determinado espaço social. A partir do engate entre o conhecimento erudito e o das memórias locais, é permitido a constituição de um saber histórico dos afrontamentos e a utilização desse saber nas práticas atuais.

3. CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA E AS PESSOAS QUE PARTICIPARAM DO TRABALHO

O desejo de pensar os discursos de professores e de docentes em formação conduz o presente trabalho a uma abordagem qualitativa, visto que, trata-se nesse contexto, de reflexões sobre as opiniões particulares dos participantes das oficinas. Triviños (2010) argumenta que “uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento a vida das pessoas” (p.130). Esses pressupostos contemplam crenças, valores e atitudes que, para Minayo (2004), nesse tipo de orientação “(...) corresponde a um espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p.22).

Chizzotti (2009), ao referenciar-se à pesquisa qualitativa, afirma que todas as pessoas envolvidas são reconhecidas como alguém que elabora conhecimentos e produz práticas, as quais se ajustam, no sentido de intervir nos problemas identificados. Dessa forma, os participantes da pesquisa são considerados como “autores de um conhecimento que deve ser elevado pela reflexão coletiva ao conhecimento crítico” (p.83). Além disso, o autor acredita que é construída uma relação dinâmica entre quem pesquisa e os participantes desse processo, que não se desfaz em nenhuma das etapas do trabalho. Esta relação, considerada por Chizzotti (2009) “como viva e participante” (p.86), é indispensável para se apreender os vínculos entre as pessoas e os significados que são construídos por elas.

Durante a realização das oficinas, utilizei a técnica observação participante, devido à existência de uma interação e proximidade aos grupos de trabalho durante todas as atividades. Com os acadêmicos do curso de Biologia, houve uma convivência de dois semestres e, com o grupo de professores, houve uma observação na tentativa de me aproximar, conhecê-los e compreender um pouco de suas inquietações.

Lakatos e Marconi (2009) apontam que esse tipo de técnica de pesquisa é realizado através do envolvimento do pesquisador junto aos participantes da pesquisa: “Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele” (p.196). Dessa maneira,

o pesquisador fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participando das atividades que estão sendo realizadas.

A coleta dos dados da pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Santa Maria, no âmbito do curso de licenciatura em Ciências Biológicas,³ com onze estagiários participantes da disciplina “Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas no Ensino Fundamental I” no ano de 2011, com quem realizamos oficinas sobre sexualidade durante três encontros de aproximadamente 2h30min. Essas atividades foram planejadas como parte da disciplina Docência Orientada I, referente ao curso de Mestrado em Educação da UFSM, que apresenta como objetivo principal a inserção dos acadêmicos da pós-graduação na docência no ensino superior.

Também tive, como colaboradores do trabalho, dezoito professores de uma escola estadual⁴ da zona oeste de Santa Maria, RS, com quem o grupo INTERNEXUS realizou, no segundo semestre do ano de 2011, dois encontros nos quais pretenderam abordar questões de sexualidade. O tema foi um pedido dos professores da escola por intermédio da professora Dra. Luciana Kirchoof Ticks, pelo fato dos mesmos se sentirem inseguros em lidar com tais questões, quando as mesmas surgiam na escola. Vale destacar que todas as falas das oficinas foram filmadas e transcritas para análise, com a autorização dos participantes.

³Segundo o Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas Bacharelado e Licenciatura Plena, o curso apresenta, como forma de ingresso, o processo seletivo realizado anualmente na UFSM (vestibular), em que, no terceiro semestre, os acadêmicos optam pela Licenciatura ou Habilitação em Bacharelado.

⁴Um convite realizado pela Professora Dra. Luciane Kirchoof Ticks, que atua no Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM/UFSM) e coordena o projeto “Representações Sociais no Contexto Escolar”. O referido projeto pretende “constituir um programa de formação continuada por meio de uma pesquisa de interferência colaborativa em uma escola pública de Santa Maria” (BRUMN; TICKS; CAMPOS, 2011) e discutir as representações sociais produzidas nesse espaço em relação aos processos de ensinar e aprender. A escola atende, em três turnos, 1.800 alunos, distribuídos em 56 turmas. Conta com 120 profissionais, entre estes, professores e funcionários (Ibid.).

4. AS OFICINAS COM OS ACADÊMICOS

Na realização de um trabalho junto aos acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas e aos professores da escola, tive como desejo maior que o mesmo fosse conduzido de maneira a fugir de formalidades, no sentido de que as pessoas se sentissem a vontade para conversar, discutir e silenciar sobre as questões que tinham vontade de conhecer. Nesse sentido, o trabalho foi conduzido a partir de oficinas, as quais o grupo de pesquisa *INTERNEXUS* vem desenvolvendo, há algum tempo, na elaboração de suas pesquisas.

Inspiradas nas ideias de Corrêa (2000a), as oficinas oportunizam a quem a propõe a possibilidade de eleger seu tema de estudo, suas fontes de pesquisa, bem como a possibilidade de reunir pessoas que apresentam o mesmo interesse em comum por aquilo que se almeja conhecer. Além do mais, as oficinas operam numa direção, em que, ao participarmos desse espaço, colocamo-nos a ensinar o que sabemos e estamos dispostos para aprender com o que outros têm a nos dizer.

O autor também fala que nas oficinas pode existir quebra de hierarquias, hierarquia, não referente a distribuir as pessoas em funções fixas por justificativa de cargo ou de diploma que detém, mas uma “quebra de hierarquia do conhecimento” (CORRÊA, 2000a, p. 122). Essa emerge a partir de um discurso especializado, no qual se justifica a maior importância de quem fala em relação aos outros. Sendo assim, as oficinas, ao proporem um espaço de diálogo “mais aberto” em que todos são convidados a participar, seja através de seus silêncios ou de suas falas, abrangem, como ponto de reflexão, os saberes que estão naquele espaço, onde os mesmos possivelmente podem contribuir para pensar coletivo, ou individualmente sobre algo.

4.1 Oficinas com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Maria

A disciplina Docência Orientada I, referente ao curso de Mestrado em Educação, representou, para essa dissertação, um espaço de significativas possibilidades, pois os acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFSM que participaram da disciplina (Estágio Curricular Supervisionado das Ciências Biológicas I) mostraram-se muito receptivos em relação às atividades que desejávamos realizar. Digo desejávamos, porque contava com a presença de minhas colegas Alice e Lauren e nossa orientadora Deisi para a elaboração de um trabalho que envolvesse o que cada mestranda pretendia investigar.

Durante todas as oficinas, houve uma preocupação com que aquele ambiente fosse acolhedor ou, pelo menos, mais receptivo do que o espaço “sala de aula” do campus da universidade. O cuidado foi desde o café quente nas tardes de frio, até o aroma dos incensos para perfumar a sala de aula. Para tanto, o envolvimento e o empenho de minhas colegas e da orientadora foram imprescindíveis na realização de cada dia de trabalho. Na elaboração das oficinas, todas ajudaram de alguma maneira, seja na procura de materiais, na organização da sala de aula e, até mesmo, nas sugestões das atividades.

É importante destacar que o trabalho realizado não foi de apenas um semestre ou, apenas, um planejamento para um dia. Também participei da disciplina Docência Orientada II e ficamos juntos durante todo o ano. Assim, houve um intenso envolvimento com a turma, principalmente, pelo fato dos mesmos estarem muito abertos para nós, mestrandas. Além disso, eles já vinham de outras experiências com a professora Deisi.

Os acadêmicos se permitiram e nos passavam algo parecido com confiança e parceria. Pelo fato de estarem na fase dos primeiros passos de atuação como professores, tinham muito a dizer, a trocar, bem como suas angústias, em muitos momentos, tornavam-se ponto de partida em muitas das conversas que realizamos naquele espaço.

4.2 O Beijo no Asfalto

O barulho da sirene anuncia o episódio de um atropelamento. Todos, com um olhar de curiosidade, apreciam a vítima morta no asfalto. São olhares de tristeza, pena e espanto. Dentro desse cenário, no centro do Rio de Janeiro, um pedido antes da morte da vítima, mudaria a vida de um outro homem: Arandir.

Na delegacia, Amado Pinheiro, um repórter policial, anuncia ao delegado Cunha que este ganhará um grande presente, que provavelmente vai livrar sua barra pelo episódio de tortura, do qual foi acusado. A acusação foi uma injustiça, segundo delegado Cunha. Humilhado pelo secretário de segurança, pelos tapas dados em um homem, “tapinhas”, “bolachas” que, na esposa do agredido, suscitou um aborto.

O caso que vai melhorar a imagem do delegado Cunha é o beijo que a vítima do atropelamento pediu a Arandir antes de seu último suspiro. Em um primeiro momento, Cunha não compreende como esse episódio poderia ser aproveitado em seu favor. Amado explica as acusações e os movimentos que podem ser arranjados a favor do delegado como: atentado a moral pública, “homossexualismo”. Amado ressalta: “- é uma ideia genial”, “- vamos sacudir”, “- fazer manchete: o beijo no asfalto”.

Enquanto isso, Selminha (esposa de Arandir), recebe a visita de seu pai que leva um recado de Arandir, dizendo a ela que o mesmo está na delegacia depondo como testemunha do atropelamento. Além disso, aproveita para questionar Selminha sobre a atitude de Arandir, de dar o beijo na vítima: “- Ele beijou o rapaz que estava agonizante, você não acha que...eu...ninguém faria isso, mas o que realmente me impressionou, é o beijo”. “- Você tem certeza que conhece seu marido?”.

Selminha responde dizendo que não viu nada demais nisso e que conhece Arandir mais do que a si mesma. Até chama sua irmã, Dália, como testemunha para dizer a seu pai que é feliz com Arandir.

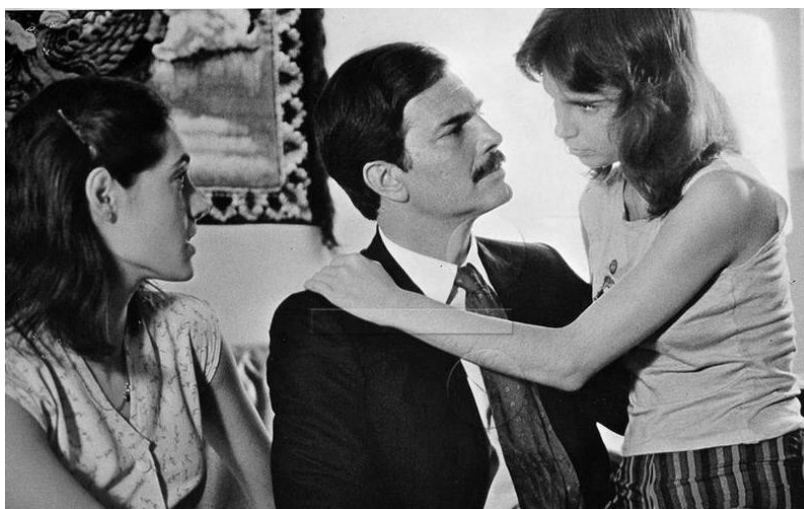


Figura 4.1: Selminha, Dália e o pai após o mesmo questionar Selma se ela tinha certeza que conhecia o marido⁵

Na delegacia, Arandir é interrogado, fica imóvel e assustado diante de tantas perguntas. “- Você é casado?”, “-Não usa nada no dedo por quê?”, “- O que você fazia na avenida?”, “- Gosta de mulher?”, “- Está com medo?” “- Como você casado, praticamente em lua de mel, larga a mulher e beija um homem na boca?”.



Figura 4.2: Arandir sendo interrogado pelo delegado Cunha e o repórter policial Amado

No dia seguinte, o beijo foi manchete em todos os jornais. Uma vizinha de Selminha, Dona Matilde, faz questão de levar o jornal na casa de Arandir e pergunta

⁵ As figuras 4.1 e 4.2 estão disponível em: <<http://www.bcc.org.br/fotos/galeria/013207>>. Acesso em: 02 dez. 2012.

a Selinha e a sua irmã Dália se elas já haviam lido o jornal. “- Não viu a foto de seu marido na primeira página, a manchete é: o beijo no asfalto. Tem um retrato do atropelado e do Arandir na delegacia, e aí diz uns troço que...”. Selminha, imediatamente, pega, das mãos da vizinha, o jornal e afirma que tudo o que está escrito no mesmo é mentira e que a vítima do atropelamento era um desconhecido. Enquanto isso, um repórter andava pelas bandas da vizinhança, perguntando para os moradores se Arandir e Selminha viviam bem como casal.



Figura 4.3: Dona Matilde levando o jornal na casa de Arandir⁶

No trabalho de Arandir, a confusão era maior ainda, pois os colegas de trabalho, diante da manchete do jornal, não hesitaram em o humilhar. Cercado de olhares julgadores e de risos debochados, o semblante de Arandir misturava surpresa e medo. Ao mostrarem o jornal, acusando-o de “esconder o jogo”, Arandir afirmava que não conhecia a vítima. Um de seus colegas em voz alta dizia que a vítima fazia visitas para Arandir no trabalho. Esse mesmo colega, exaltando ser uma pessoa que não mente, chama Dona Judite, uma senhora que trabalhava no escritório para confirmar o que estava sendo afirmado pelos demais. Arandir, questiona “— Até você Dona Judite?”. A mesma diz que a vítima era parecida com

⁶ Disponível em: <http://lidiabrondi.files.wordpress.com/2010/09/cena_bjo-noasfalto.jpg>. Acesso em: 02 dez. 2012.

um rapaz que foi procurar Arandir no trabalho, um dia que ele não estava. Confuso, Arandir não acreditava na situação em que se encontrava.



Figura 4.4: Colegas de trabalho de Arandir, mostrando a notícia do beijo no jornal⁷

Enquanto isso, Selminha pede consolo para seu pai, chora e justifica seu choro, dizendo que sente raiva de toda a mentira que o marido está sendo acusado. O pai, afirma que não há mentira nas coisas que estão sendo ditas, enquanto Selminha exalta a sinceridade do marido. Enfatiza que Arandir, sem querer, viu Dália tomando banho e foi correndo contar a verdade para ela. Exaltado, o pai de Selminha, em alto tom, diz: “— É verdade Selminha, eu vi e sou seu pai. Teu marido foi lá, virou o rapaz e deu um beijo na boca. Eles já se conheciam, não foi o primeiro beijo e nem a primeira vez”.

Selminha contrapõe o pai, afirmando que Dália tinha razão, que o pai tem ciúmes dela, motivo pelo qual odiava Arandir e não foi a favor do casamento dos dois. Selminha questiona o pai em relação a porque ele está tanto tempo sozinho desde a morte de sua mãe, enfatizando que gostaria muito de saber se o pai ainda tinha a capacidade de amar alguém. Ao perguntar ao pai se ele ama alguém, ele apenas responde que sim, sem mais detalhes.

⁷ Disponível em: <<http://expirados.blogspot.com.br/2009/05/dvd-o-beijo-no-asfalto-1980.html>>. Acesso em: 02 dez. 2012.



Figura 4.5: Dália apagando as pichações na frente da casa de Arandir⁸.

No velório da vítima do atropelamento, a polícia vai interrogar a viúva. Ao abordá-la, Amado fala que sabe, de fonte segura, que ela tem um amante. Espantada, a mesma nega, mas o policial afirma que sabe de sua vida de “— fio a pavio”. Mostra o jornal com o retrato de Arandir e diz a viúva: “- você provavelmente conhece esse rapaz, não conhece?”. A mesma afirma não conhecer.

Amado, de maneira agressiva, pede para a viúva cooperar com a polícia afirmando que ela tinha um amante, principalmente pelo fato do marido dela ter relações anormais com outro homem. Segundo Amado, Arandir era um homem que acabou matando o marido dela por ciúmes, tratando-se de um homicídio. A viúva ao enfatizar que estavam falando de uma pessoa que já havia morrido, o policial afirma: “- um morto que não te traiu com outra mulher!”.

Enquanto isso, Arandir pede demissão e ao voltar para casa, Selminha lhe pede explicações sobre o jornal. Selminha pergunta a Arandir se ele o ama, mas antes da resposta, gostaria de explicações sobre o que estava contido no jornal. Arandir se explica: “— [...] quando eu abaixei, o rapaz pediu o beijo, estava quase sem voz. Ele passou a mão por traz da minha cabeça, puxou, e na agonia ele me beijou”. Arandir aproxima-se de Selminha e a mesma diz que, na boca, ela não quer seu beijo.

⁸Disponível em: <<http://www.bcc.org.br/fotos/galeria/013207>>. Acesso em: 02 dez. 2012.

Na manhã seguinte, ao avistar o carro da polícia na vizinhança, Dália corre para avisar Arandir. O mesmo foge de casa com a roupa do corpo. Quando chega à frente de seu carro, percebe que todos os pneus do mesmo foram furados.



Figura 4.6: Arandir fugindo da polícia⁹.

A polícia não encontra Arandir na casa, e, no lugar dele, leva Selminha a um local isolado, que não se trata de uma delegacia. Segundo o delegado, era a casa de um amigo para que pudessem conversar com calma, sem intervenções de fotógrafos.

Delegado Cunha mostra o retrato de sua filha que está noiva e diz que gostaria que Selminha olhasse para o delegado como um pai, afirmando que vai fazer apenas uma pergunta: “- Onde está seu marido?”.

Selminha responde que não sabe e o delegado ressalta que ela está diante da polícia, que terá que dizer a verdade, que não se engana a polícia. Selminha diz que Arandir não tinha motivos para fugir e que ele não conhecia o morto.

“— Tem certeza?” pergunta o delegado que pede para Amado trazer a viúva do homem atropelado para dizer a Selminha que Arandir frequentava sua casa. O delegado diz para a viúva: “— Conte aquilo” e a mesma afirma: “- uma vez ele foi lá em casa e os dois tomaram banho juntos”. Selminha continua não acreditando.

⁹Disponível em: <http://episodios.net/filmes/wp-content/uploads/mvbthumbs/img_6467_o-beijo-no-asfalto-1980-completo.jpg>. Acesso em: 02 dez. 2012.

Amado fala que a polícia sabe o que havia entre Arandir e a vítima, o que denominava como homossexualismo e viadagem. O delegado ainda ressalta: “— Selma, o teu marido não é homem”.

Selminha, desesperada, diz então que está grávida e que o marido, no dia do acidente, foi à caixa econômica penhorar um anel em troca de dinheiro para o aborto, pois Arandir queria ter filhos mais tarde e que o bebê, naquele momento, iria estragar a lua de mel. “— Com Arandir é todo o dia, meu marido é homem”. Amado se refere à Selminha, dizendo que tudo o que ela diz é para defender a honra do marido.

Assim, Amado manda Selminha tirar a roupa, levantar a saia em tom de ameaça. Selminha não atende a ordem de Amado e o mesmo abaixa a calça de Selminha, acaricia suas pernas e pergunta se o marido faz o mesmo. Manda Selminha abrir as pernas e coloca o charuto que estava fumando perto de sua vagina para que a fumaça a envolvesse. Aos prantos, Selminha fica indefesa.



Figura 4.7: Selminha após ser despida durante o interrogatório¹⁰

As próximas notícias do jornal trazem como título “O beijo no Asfalto”. Na fábrica, onde os jornais estão sendo produzidos, Amado exalta alegria, afirmando

¹⁰Disponível em: <<http://expirados.blogspot.com.br/2009/05/dvd-o-beijo-no-asfalto-1980.html>>. Acesso em: 02 dez. 2012.

que não é todo o dia que o jornal apresenta algo parecido, assim como, comemora a circulação de 300 mil exemplares de jornal.



Figura 4.8: Amado¹¹

Arandir, escondido em um hotel, liga para casa e quem atende o telefone é Dália. Sendo assim, pede para a mesma avisar a esposa o local que ele está para que ela vá ao seu encontro. Selminha não aceita o convite do marido, afirmando que sempre que ver o Arandir olhar para outro homem, olhará para situação com ar de desconfiança, para ela seu casamento acabou. Também diz para sua irmã que já havia percebido as delicadezas de Arandir, nunca havia comentado isso com ninguém, mas assim como ela, Arandir casou virgem.

¹¹Disponível em: <http://br.web.img1.acsta.net/r_640_600/b_1_d6d6d6/medias/nmedia/18/86/98/77/19880453.jpg>. Acesso em: 02 dez. 2012.



Figura 4.9: Selminha intrigada¹²

Dália vai ao encontro de Arandir e diz a ele que a irmã não o quer mais como marido. Arandir explica a Dália tudo o que aconteceu e afirma que Selminha e ele se amam, um amor de infância, e enfatiza “— Eu não beijaria um homem se ele não estivesse morrendo, eu sei o que eles querem de mim mesmo. Na avenida, eu fui bom, é lindo! É lindo beijar alguém que está morrendo, eu não me arrependo.”

Dália diz que Selminha não quer seu beijo, mas revela que ela quer. Arandir diz que a mesma é uma criança e ela, o contrapondo, afirma que Selminha não veio; mas, ela sim. Despindo-se, diz que se oferece a ele.

Arandir afirma que ama Selminha e Dália fala de seu amor por ele, que o perdoaria sempre, que acredita em Arandir e logo pergunta se Arandir amava muito o homem que morreu no asfalto. Arandir surpreso escuta Dália pedindo que ele diga a verdade, que, para ela, ele poderia dizer também afirmando que ele e o homem eram amantes, que ela não é como Selminha, que a irmã não compreende, não aceita; mas ela sim, aceitaria tudo, “topava qualquer negócio”. Ele diz à Dália que ela é como os outros, não acredita nele e a expulsa do quarto.

¹²Disponível em: <<http://www.bcc.org.br/fotos/galeria/013207>>. Acesso em: 02 dez. 2012.



Figura 4.10: Dália declarando-se a Arandir¹³

Nesse momento, o pai de Selminha e Dália, seu sogro, ao ver a filha nua, questiona o que está acontecendo. Arandir responde acusando o sogro de colocar besteiras na cabeça de Selminha e sai do quarto em direção à rua. O sogro vai atrás, ao mesmo tempo, pergunta se Arandir conhecia o rapaz que morreu. Afirma que os dois se conheciam, que eram amantes e que Arandir o empurrou na rua.

A discussão continua e o sogro diz que perdoaria tudo o que aconteceu com Selminha e Dália, mas o que ele não perdoava era o beijo que ele deu no homem, no asfalto. O sogro pede para Arandir parar e escutá-lo. “— Você era o único homem que não poderia se casar com minha filha, o único!”. Arandir responde: “— Se me odeia é porque deseja a própria filha, é paixão, carne, você tem ciúmes da Selminha”.; e o sogro responde que tem ciúmes é de Arandir. Esse, sem palavras, ouve o que o sogro tem a dizer. “— De você, não da minha filha, de você, sempre, desde garoto, desde teu namoro que não digo teu nome, jurei a mim mesmo que só diria teu nome a teu cadáver, quero que você morra sabendo, meu ódio é amor. Por que você beijou outro na boca? Por quê? Mas eu vou dizer teu nome, direi teu nome a teu cadáver”. Assim, o sogro mata com um tiro o genro. Dirige-se ao cadáver, pronunciando o nome Arandir e o beija.

¹³Disponível em: <http://www.bcc.gov.br/sites/bcc.org.br/files/imagecache/0.10x0.10/images/FB_0989_001.jpg>. Acesso em: 02 dez. 2012.



Figura 4.11: O Beijo do sogro¹⁴

4.3 Os possíveis efeitos do beijo...

“[...] à medida que o filme foi passando, me senti revoltada”

“O filme aborda o preconceito ao homossexualismo. O drama, a armação, a dificuldade em encarar o diferente. O machismo na questão da esposa ser feliz, se o marido for homossexual. O desrespeito com a mulher, o assédio. Tive ódio e fiquei indignada com a cena do delegado interrogando a mulher (intimidação)”

“[...] o cenário exposto num bairro pobre, explicitando que, na questão social, por exemplo, só pessoas pobres ou de baixa renda são homossexuais. O momento que mais me marcou foi a cena do homem (policial) mandar a mulher se despir, me deu náuseas, ódio, ao mesmo tempo foi algo bem marcante. A questão da gente mesmo pensar algo heterossexualmente, porque, para mim, era mais óbvio o pai gostar da filha do que o pai gostar do genro”.

“Senti indignação e nojo diante do que é mostrado no filme, de toda a injustiça que acontece com a esposa (do homem que beija outro no asfalto), de o quanto eles corrompem as pessoas com o poder de polícia”.

(Escritas dos acadêmicos após assistirem ao filme)

A primeira oficina foi conduzida pelo filme “O Beijo no asfalto” (1981), baseado na peça de Nelson Rodrigues. O enredo parte de um episódio ocorrido no

¹⁴Disponível em: <<http://expirados.blogspot.com.br/2009/05/dvd-o-beijo-no-asfalto-1980.html>>. Acesso em: 02 dez. 2012.

centro da cidade do Rio de Janeiro, em que um homem, que acabou de ser atropelado, pede a Arandir (personagem principal) para dar-lhe um beijo como último desejo antes da morte. Arandir atende ao pedido diante de todos que ali estavam, inclusive do pai de sua esposa e de um repórter policial (sensacionalista) que, articula com um delegado corrupto, o beijo como fruto de um romance homossexual, algo fora da norma, que foge do que é considerado como ideal de relacionamento - um crime.

O fato publicado nos jornais da cidade faz com que a vida de Arandir seja totalmente transformada. O personagem acaba abandonado pela esposa, é desprezado pelas demais pessoas que o cercam, bem como é condenado principalmente, pelo sogro, que no final do filme se declara apaixonado pelo próprio gênero.

Não tive como acessar os efeitos desse filme em cada um, mas a forma como percebi seus gestos, seus comentários como “forte né”, acredito que algo se movimentou naquele espaço. Algumas das escritas no final das atividades me instigaram pelo fato de que a cena mais marcante para eles, e também para mim, foi a que Selminha foi despida. Além disso, tivemos, em comum, nos sentirmos surpresos com o final do filme: o sogro era apaixonado pelo gênero.

Essa forma de perceber a trama me conduziu a pensar sobre: por que desconfiamos no filme apenas a possibilidade do pai gostar da filha e não do sogro ser apaixonado pelo gênero? Essa pergunta desencadeia outras: E se Arandir negasse o beijo da vítima e agisse com violência, matando o acidentado porque ele pediu-lhe um beijo, os acontecimentos posteriores seriam os mesmos? Como um simples beijo desencadeou tanta repercussão? Como Arandir passou de bom moço para bandido?

Não tinha pensado nessas questões quando assisti ao filme com os acadêmicos. No entanto, através de aproximações com as ideias de Foucault (1999b), compreendo que Arandir, atendendo ao pedido de um homem que estava à beira da morte, aciona uma série de dispositivos, técnicas de saber e estratégias de poder que conduzem sua sexualidade a um domínio a conhecer, a ser explorado. A mesma sendo desvendada como um segredo, um mistério, é inscrita a partir de

discursos que servirão como suporte ao presente que Amado oferece ao delegado Cunha: livrá-lo das acusações de tortura. Arandir vai servir como peça chave para tal intento, acompanhado do objetivo de fazer manchete, de um ganhar “às custas” a partir da acusação de homossexualidade, naquele contexto, indicada como crime contra a moral pública.

Além disso, é possível perceber que para que as acusações fossem cristalizadas, o jogo da confissão se fez presente. A sexualidade de Arandir é um alvo, no qual técnicas de saberes de procedimentos discursivos tornam-na um foco local de poder-saber, ou seja: sua relação com a polícia, ou então, de um penitente ao confessor no interrogatório está vinculada a formas de sujeição e a esquemas, numa espécie de vaivém incessante (FOUCAULT, 1999b).

“— Você é casado?”, “— Não usa nada no dedo por quê?”, “— O que você fazia na avenida?”, “— Gosta de mulher?”, “— Está com medo?” “— Como você casado, praticamente em lua de mel, larga a mulher e beija um homem na boca?” Essas perguntas cercam Arandir e evidenciam uma artimanha nos discursos. Sem a aliança no dedo e por ter beijado a boca de outro homem, o disparar de perguntas desestabiliza Arandir, que a partir de fatos constatados e utilizados pelos policiais, é encurralado. Não está enquadrado à posição de homem casado, de família “crystal no dispositivo da sexualidade” (Ibid., p.105). A partir do interrogatório, serão produzidos discursos, verdades sobre a sexualidade de Arandir, o que faz vender jornal e melhora a imagem do delegado Cunha.

Esses acontecimentos, desencadeados pelo beijo dado, vão ao encontro do que Foucault (1999b) apresenta ao contextualizar a sexualidade em termos históricos em relação a um dos grandes procedimentos de produção de verdade sobre o sexo: a *ciência sexualis* praticada no ocidente. A mesma trata-se de procedimentos para se dizer a verdade sobre o sexo ordenados numa forma de poder-saber, delineados especialmente pela confissão. A *ciência sexualis* serviu como um dos mais importantes rituais de produção de verdade, em que através de métodos interrogatórios ganha importância na instauração de tribunais de inquisição, bem como, papel central na ordem dos poderes civis e religiosos.

Selminha também é convocada a dizer a verdade a seu pai, quando o mesmo pergunta se ela tem certeza que conhece seu marido. A mesma, chama sua irmã Dália como testemunha, já que convive com o casal, sua palavra tem valor naquele contexto.

Além disso, outro ponto, percebido na confissão e que vai servir como estratégia para produzir verdades sobre a sexualidade de Arandir, pode ser percebido quando Amado e o Delegado Cunha interrogam Selminha. O delegado pede a Selminha para que ela diga (confesse) a verdade, como se ele fosse seu pai, utilizando até mesmo a foto de sua filha, colocando Selminha nesse lugar. Quando Selminha responde que não sabe onde está o marido, Cunha rebate dizendo que não se engana a polícia.

Delegado Cunha, ao pronunciar que a instituição policial não pode ser trapaceada, abre caminhos para tocarmos na evolução da palavra “confissão”, a qual Foucault (1999b) se refere, ou seja, é direcionada juntamente com a função jurídica a ela designada. Para a confissão, é garantido um *status* de valor atribuído de uma pessoa a outra, é o reconhecimento de alguém em relação a seus próprios pensamentos e ações.

Nesse caminho, o indivíduo é autenticado pela referência do outro e pelo vínculo com outros (família, polícia, por exemplo). Além disso, quem confessa é autenticado pelo discurso de verdade, que é capaz ou obrigado a ter sobre si mesmo. Confessar a verdade é o centro dos procedimentos de individualização pelo poder e uma técnica de valor para produzir a verdade, e, por isso, Foucault (1999b) nos anuncia como uma sociedade confessanda. De acordo com o filósofo,

A confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana, e nos ritos mais solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos e os desejos, confessam-se passado e sonhos, confessa-se a infância; confessam-se as próprias doença e misérias, emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa-se em público, em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles a quem se ama; fazem a si próprios, no prazer e na dor, confissões impossíveis de confiar a outrem, com o que se produzem livros (Ibid., p.59).

O jogo da confissão aparece em outros momentos do filme, por exemplo, Dália quando se declara apaixonada por Arandir. Ela afirma que o aceita em qualquer circunstância, que ela não é como Selminha (se coloca no lugar de quem tem a capacidade de perdoar). A moeda de troca nesse contexto é que Arandir diga a verdade sobre o ocorrido. Para Foucault (Id., p.61) “a confissão é um ritual de discurso onde o sujeito que fala coincide com o sujeito enunciado; é, também, um ritual que se desenrola numa relação de poder, pois não se confessa sem a presença ao menos virtual de um parceiro (...)”. Esse parceiro não é apenas aquele que ouve; mas que, no instante da confissão, avalia para intervir, perdoar, consola, onde independente de suas consequências externas, produz em quem a articula o resgate intrínseco de purificação, promessa de salvação, resgate.

Ademais, Foucault (Id.) afirma que a confissão abre novas maneiras de percorrer outros domínios. O que é dito não é apenas o que foi feito no ato sexual. A partir desse ato, deve-se recompor as imagens, os pensamentos, a qualidade do prazer, descrevendo, qualificando suas estranhezas.

Dessa forma os mínimos prazeres são convocados a sustentar um discurso sobre si mesmo, não sob viés de questões como pecado e salvação, por exemplo; mas sim, sob um discurso que fala do corpo e da vida, o discurso científico. A partir da narração de si mesmo, o que se confessa passa por interpretações assim como é medicalizado. (Ibid.).

Outra cena a ser destacada e que produz sentido em relação ao dispositivo da sexualidade é a cena em que Dália diz à irmã que um repórter estava perguntando aos vizinhos se Arandir e Selminha viviam bem como casal. Nesse sentido, é possível notar sexualidade do casal sendo colocada sob vigia. No momento em que a conduta de Arandir não foi ao encontro do dispositivo da aliança (que sustenta o dispositivo da sexualidade), o casal perde a intimidade; sua sexualidade não tem direito ao silêncio nem é preservada. A partir do beijo, a sexualidade de Arandir está no âmbito da perversão.

O mesmo acontece com Selminha durante o interrogatório dos policiais. Sua sexualidade, assim como a de Arandir, também é colocada na mesa para ser questionada. Nesse contexto, o dispositivo da sexualidade apoia-se no argumento

de que Arandir estava na caixa econômica, para penhorar seu anel de casamento. Isso porque Selminha diz que estava grávida e que Arandir achava que uma criança iria atrapalhar na lua de mel. “— Com Arandir é todo o dia”, exalta o desejo de Arandir por ela, ao mesmo tempo em que justifica que uma criança seria bem vinda mais tarde.

A afirmação da viúva do homem que morreu no asfalto, de que Arandir frequentava sua casa e que o mesmo tomou banho com seu marido, faz com que até mesmo Selminha passe a questionar o que tinha como verdade em relação a seu marido. O tomar banho junto é algo considerado naquele contexto como íntimo, coisa que apenas um casal poderia fazer.

O que diz a viúva, investigada de “fio a pavio”, desestabiliza Selminha. Esta, confidencia à irmã que Arandir tinha suas delicadezas, pois se casou virgem como ela. Essa colocação de Selminha provavelmente mostra o quanto o corpo de Selminha se torna efeito do jogo, evidenciado também quando ela se recusa a beijar Arandir.

Outro ponto de passagem do filme, no qual pode ser pensado o dispositivo da sexualidade, é quando Selminha diz ao pai que não entende porque o mesmo, depois que ficou viúvo, continuou sozinho. Selminha questiona a capacidade do pai em amar alguém, como se estar no lugar de homem casado fosse a garantia de felicidade, de amor.

Arandir, apesar de servir como peça fundamental nas relações de poder que o filme mostra, ele percebe a artimanha na qual foi tomado, quando diz a Dália “— eu sei o que eles querem de mim; ao mesmo tempo em que afirma que o quê fez foi uma coisa linda, que não se arrepende, que isso foi algo natural.

Nesse momento, digamos que Arandir nota as relações de poder que entorno do beijo se estabelecem, sendo que a forma como descreve o que aconteceu representa seu corpo numa tentativa de romper as redes que o cercam.

A forma como Arandir se porta diante de tal situação dialoga com que Foucault (2004) diz sobre a sexualidade, ressaltando que a mesma faz parte de nossa conduta, ou seja:

Ela faz parte da liberdade em nosso usufruto deste mundo. A liberdade é algo que nós mesmos criamos — ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é a descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. Nós devemos compreender que, com nossos desejos, por meio deles, instauram-se novas formas de relações, novas formas de amor e novas formas de criação. O sexo não é uma fatalidade; ele é uma possibilidade de aceder a uma vida criativa. (p.260)

Nesse sentido, o que faz com que Arandir não perceba o beijo com um problema, desvio e que seja motivo de alvoroço, foi que no momento de morte houve a criação de uma outra forma de vida, que não tem necessariamente a ver com o ato sexual em si, mas em seu prazer de atender ao pedido de alguém que agoniza, independente de ser homem ou mulher.

Em relação ao sogro, o mesmo diz que perdoaria tudo que ele causou a suas filhas, afirmando que ele era o único que não poderia casar com sua filha, sendo que Arandir acredita que a atitude do sogro se refere ao fato do mesmo gostar da filha, assim como eu e os acadêmicos pensamos. Até que o filme nos surpreende:

“— [...] desde garoto, desde teu namoro que não digo teu nome, jurei a mim mesmo que só diria teu nome a teu cadáver, quero que você morra sabendo, meu ódio é amor. Porque você beijou outro na boca? Por que? Mas eu vou dizer teu nome, direi teu nome a teu cadáver”.

Ao matar o genro, esconde seu desejo para as filhas e para a sociedade em que vive. Sua forma de amar Arandir pertence ao dispositivo da sexualidade, mas ao mesmo tempo seu corpo fisicamente permanece no dispositivo quando elimina Arandir por amá-lo.

O sogro tem a atitude que se aproxima ao que questiono, inicialmente, sobre os possíveis efeitos das ações de Arandir em relação ao homem no asfalto. Se Arandir matasse o homem que lhe pediu o beijo, que efeitos teríamos? Penso que, provavelmente seriam os mesmos nos quais o Sogro se depara ao final do filme.

Para matar Arandir, o sogro tem motivos perante a sociedade. Motivos que justificam a morte como, por exemplo, de ser um pai zeloso, cuidadoso com as filhas (o próprio dispositivo da sexualidade a justifica) assim como da mesma forma, uma

suposta violência de Arandir talvez o conduziram a outros lugares que, acredito eu seriam de uma perspectiva menos dolorosa na qual um simples beijo o encurralou.

4.4 O segundo encontro com os acadêmicos...

Nesse encontro, segunda oficina realizada com os alunos, estava me sentindo bastante insegura por não saber ao certo o que iria acontecer naquele espaço. Fugir dos portos seguros, do controle da situação foi doloroso. Contudo, também fez com que eu experimentasse aquele momento como uma oportunidade de ouvir a voz daqueles que estavam em um curso de formação.

As questões que envolveram o filme não foram retomadas de maneira pontual; mas, em outras oportunidades, seriam abordadas de outras formas. Uma dessas questões foi a da violência em relação à mulher evidenciada como algo que incomodou. Pelo fato de perceber que isso foi um fator intrigante, iniciei a segunda oficina com a música “Mulheres de Atenas”, de Chico Buarque (Anexo A). Os alunos não trouxeram muitas considerações, apenas ouviram alguns comentários feitos pela professora Deisi. Acredito que a música não funcionou naquele momento pelo fato de um acadêmico ter comentado que os mesmos já haviam trabalhado com aquela canção. Quase todos os participantes aparentavam estar distraídos ou sem paciência para ouvir a música.

Constrangida e na tentativa de fugir daquela situação, parti para a próxima parte da oficina. Distribuí trechos da obra “Mulheres que amam demais” (Anexo B), de Robin Noowod (1995), que apresenta os dramas de mulheres que amam demais e, por isso, procuram relacionamentos com pessoas problemáticas, relacionamentos esses carregados de traições. Escolhi esses trechos pelo fato dos mesmos evidenciarem questões voltadas a conceitos “terminados” como bom, mau, belo, certo, adequado, ideal no que diz respeito às relações afetivas, principalmente, no contexto familiar. A seguir, apresento um dos trechos, lido em voz alta pela acadêmica Milene, e o que foi abordado diante desse trecho.

“Nós nos conhecemos num boteco. Eu estivera lavando minhas roupas numa lavanderia ao lado e fui até o boteco por alguns minutos. Paul estava jogando bilhar e perguntou-me se queria jogar. Disse que sim, e foi como tudo começou. Convidou-me para sair. Não aceitei. Expliquei que não saía com homens que conhecia em botecos. Ele me seguiu até a lavanderia e continuou falando comigo. Finalmente, dei-lhe meu telefone e nos encontramos na noite seguinte.

- Você não vai acreditar, mas começamos a morar juntos duas semanas depois. Ele não tinha onde ficar e tive que me mudar do meu apartamento, então juntamos nossas coisas. Não havia nada de tão maravilhoso, nem sexo, nem o companheirismo, nada. Mas após um ano, como minha mãe estava irritada com minha conduta, nós nos casamos.

Fiz muitas tentativas. Quero dizer, eu o amava de verdade e estava determinada a fazê-lo me amar. Seria a esposa perfeita. Cozinhas, limpava feito louca, e tentava ir a faculdade também. Ele não trabalhava a maior parte do tempo. Ficava deitado, ou, de vez enquando, desaparecia por vários dias. Era um inferno, esperar e imaginar coisas. Mas aprendi a não perguntar onde estivera porque...

- É difícil admitir isso. Estava certa de que poderia fazer o relacionamento dar certo se me esforçasse. Mas às vezes ficava furiosa por ter desaparecido, e ele me espancava. Nunca falei sobre isso com ninguém. Fico sempre envergonhada. Nunca me vi dessa forma, como uma mulher que se deixa espancar.”

“— Deixa eu dar minha opinião bem ogra tá, é bem ogra mesmo, eu posso ouvir críticas de todo mundo” (Luciano).

“— É machista?” Milene pergunta.

“— Não é machista também não, eu acho o seguinte: Com tudo o que está acontecendo nos dias de hoje tá, a mulher que apanha e continua no mesmo lugar, primeiro, ela deve continuar não por causa do cara ... é o medo de abandonar tudo. Não é só o medo de abandonar o homem dela, é o medo de abandonar a cidade, mudar tudo, então quem quer se livrar não pode só pensar vou me livrar do meu homem só, o cara não vai sair da cidade, o cara não vai abandonar o trabalho dele, é a mulher”

— É a visão que a sociedade vai ter diante da situação, porque nem todo mundo sabe que ela apanha em casa. (Flávio)

Luciano continua...

“— Eu divido muito dessa coisa: ah, o amor me prende, não é assim gente, tem homem e mulher a torto e direito aí fora tu encontra em Santa Maria 10, 20”

Milene diz:

“— Mas tem gente que tem muito medo do novo”

“— Eu não consigo entender quem tem medo dessa coisa nova, porque hoje tá tudo aberto para tu experimentar e não ter medo do novo” (Luciano)

“— Mas tem mulheres que ainda dependem do marido” (Liziane)

“— É isso que eu digo, vou deixar, mas também vou deixar o dinheiro do cara. Vou largar o cara e também não vou querer largar o dinheiro dele? Tipo então tu tá com o cara, tu não tá com ele corpo, mas tu tá com ele em capital” (Luciano)

“— Muitas mulheres acabam ficando mais pelo financeiro do que pelo amor” (Liziane)

“— Tem hora que convém e hora que não convém” (Luciano)

“— Muitas acabam achando que: ah eu apanho, mas eu tenho a proteção dele” (Liziane)

A partir desse trecho da conversa, percebo que Luciano, de maneira “cautelosa” para expor seu ponto de vista, apresenta uma preocupação em trazer um discurso que vá ao encontro de outras formas da mulher ser e estar no mundo além do aspecto mãe, esposa, dona de casa. A maneira como a mulher é abordada pelos demais colegas, a partir do discurso de Luciano, intensifica a ideia de que a mulher não consegue desprender-se de uma situação difícil pelo fato de depender do homem financeiramente. Isso é considerado pelos acadêmicos como fator que impede o descobrir o novo, o recomeçar, o desprender-se de uma situação relativamente segura. A cautela citada por Luciano, ou a justificativa de suas ideias serem ostras (talvez sem valor), a pergunta de Milene se o assunto partilhava de ideias machistas (uma maneira considerada naquele contexto ultrapassada) me conduziram a pensar sobre alguns dos sistemas de exclusão (que organiza e redistribui a produção de discursos) delineados por Michael Foucault (2009b).

O referido autor, ao falar sobre os procedimentos de exclusão como a interdição, enfatiza que não se tem o direito de dizer tudo ou falar em qualquer circunstância, que qualquer pessoa não pode falar qualquer coisa. Isso faz parte de um jogo de interdições, como a do tabu do objeto, o ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala. Esses se cruzam, reforçam, compensam, formando uma complexa grade que se modifica incessantemente. Para o autor, onde essas grades são mais cerradas, bem como os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e da política.

Foucault (2009b) também pensa na separação e na rejeição como outro sistema de exclusão. Para elucidar esse processo, ele remete à Idade Média destacando a oposição entre a razão e a loucura, afirmando que a voz do louco não

existia, seja por um investimento da razão ou da exclusão: “era através de suas palavras que se reconhecia a loucura do louco” (p.11). O que dizia era o lugar onde se exercia a separação que não era recolhida, nem escutada.

Sendo assim, o autor convoca a refletirmos sobre a forma como é exaltada a superação desse processo de separação da palavra do louco, que a mesma não é mais nula, nem aceita. Somente tentando, em toda a rede de instituições que permitem médicos, psicanalistas, a escutar o que paciente tem a dizer, para percebermos o quanto essa separação está longe de ser apagada. Segundo Foucault, esse processo é exercido de outra forma, segundo linhas distintas e outras instituições:

[...] mesmo que o papel do médico não fosse senão prestar ouvido a uma palavra enfim livre é sempre na manutenção da censura que a escuta se exerce. Escuta de um discurso que é investido pelo desejo, e que se crê – para sua maior exaltação ou maior angústia – carregado de terríveis poderes. Se é necessário o silêncio da razão para curar os monstros, basta que o silêncio esteja alerta, e eis que a separação permanece (Ibid., p.13).

Diante desse contexto, Foucault (Id.) destaca a divisão histórica, ocorrida na Grécia Antiga (Século VII), entre o discurso verdadeiro e o falso. O que evidencia o discurso verdadeiro não mais como o precioso, o desejável, o que está ligado ao exercício do poder, tomando forma, dessa maneira, a nossa vontade de saber. Essa, por sua vez, desenha planos de objetos possíveis, mensuráveis, observáveis, verificava conhecimentos úteis; entretanto, também se desloca a novos meios na vontade de verdade. As grandes mutações científicas que podem ser lidas como aparição de uma descoberta; também podem ser lidas como aparição de novas formas na vontade de verdade.

A vontade de saber é regida pela vontade de verdade, que assim como os outros sistemas de exclusão traça sua história apoiando-se em um suporte institucional, reforçada por um conjunto de práticas como a pedagogia, os livros, os laboratórios. A vontade de verdade é conduzida especialmente “(...) pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído.” (FOUCAUT, 2009b, p.17).

Essas considerações de Foucault (Id.) servem de subsídios para compreender que a vontade de verdade, percebida nas falas dos acadêmicos, pode estar relacionada à busca de formas corretas de se falar sobre a mulher do contexto atual. A mesma é mencionada a partir de dispositivos que evidenciam possibilidades de novas formas de viver da mulher no contexto contemporâneo. Quando Luciano diz “(...) *com tudo o que está acontecendo nos dias de hoje tá, a mulher que apanha e continua no mesmo lugar (...)*”, o saber valorizado, distribuído nesse contexto, é o do discurso não machista questionado por Milene.

Para Foucault (Id.), vivemos sob um "regime" da verdade, um regime que não é apenas ideológico ou superestrutural, essa foi uma condição de formação do desenvolvimento do capitalismo. A verdade, de acordo com o autor, é “um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados”. Está entrelaçada a sistemas de poder que a produzem, que lhe dão suporte, a efeitos de poder que ela induz e reproduz. Dessa maneira, a todo instante selecionamos e distribuímos discursos, que, juntamente com o poder e o desejo desse poder, produzem verdades, que servem de suporte a novos discursos.

4.5 O que é o kit Escola sem Homofobia

A educação brasileira passa por um período de buscas de abertura de espaços, para que sexualidade e gênero sejam abordadas no contexto escolar. Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD, 2007), as preocupações relativas às sexualidades, as homossexualidades e as identidades de expressões de gêneros são ainda recentes na escola, pois

[...] no Brasil, só a partir da segunda metade dos anos de 1980, elas começaram a ser discutidas mais abertamente no interior de diversos espaços sociais – entre eles, a escola e a universidade (sobretudo nos programas de pós-graduação, a partir dos quais se constituíram núcleos de estudos e pesquisas sobre Gênero e a área de Estudos Gays e Lésbicos). Até então, nas escolas, quando os temas relativos à sexualidade apareciam no currículo, ficavam circunscritos às áreas de Ciências ou, eventualmente, a Educação Moral e Cívica (SECAD, 2007. p.12).

Na perspectiva de transformação desse cenário, considerado carente de discussões, o Plano Plurianual (PPA 2004-2007) definiu, no âmbito do Programa Direitos Humanos, Direitos de Todos, a ação denominada *Elaboração do Plano de Combate à Discriminação contra Homossexuais*. Para efetivar este compromisso, a Secretaria Especial de Direitos Humanos elaborou o Brasil Sem Homofobia - Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB Promoção da Cidadania Homossexual, em que os objetivos são “promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas” (CNCD/MS, 2004)¹⁵.

O Programa é constituído de diferentes ações que visam ao “apoio a projetos de fortalecimento de instituições públicas e não-governamentais que atuam no combate à homofobia, assim como à capacitação de profissionais e representantes do movimento homossexual que atuam na defesa de direitos humanos” (CNCD/MS, 2004. p11.)

Entre as ações previstas nesse programa estão:

- Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e a não-discriminação por orientação sexual;
- Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade;
- Formar equipes multidisciplinares para avaliação dos livros didáticos, de modo a eliminar aspectos discriminatórios por orientação sexual e a superação da homofobia;
- Estimular a produção de materiais educativos (filmes, vídeos e publicações) sobre orientação sexual e superação da homofobia;
- Apoiar e divulgar a produção de materiais específicos para a formação de professores;
- Divulgar as informações científicas sobre sexualidade humana; Brasil Sem Homofobia; Estimular a pesquisa e a difusão de conhecimentos que contribuam para o combate à violência e à discriminação de GLTB;

¹⁵CNCD - Conselho Nacional de Combate à Discriminação; MS - Ministério da Saúde.

- Criar o Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação do movimento de homossexuais, para acompanhar e avaliar as diretrizes traçadas. (CNCD/MS, 2004. p.11)

Ao encontro dessas ações e com o intuito de colaborar com os objetivos do Programa Brasil sem Homofobia, foi elaborado o “Projeto Escola sem Homofobia”, o qual pretende mover ações que promovam ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e da respeitabilidade das orientações sexuais no âmbito escolar. Em nota oficial¹⁶ que esclarece as ações de tal projeto são:

- a) Criação de um kit de material educativo abordando aspectos da homo-lesbo-transfobia no ambiente escolar, direcionado para gestores(as), educadores(as) e estudantes;
- b) Capacitação de técnicos(as) da educação e de representantes do movimento LGBT de todos os estados do país para a utilização apropriada do kit junto à comunidade escolar.

Conforme consta no documento oficial, o material é destinado à formação dos/das professores (as) em geral, oferecendo subsídios para o trabalho com os temas no ensino médio. Além disso, os produtos do kit são considerados como um conjunto de instrumentos didático-pedagógicos que visam à desconstrução de imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, transexuais, travestis para o convívio democrático com a diferença.

4.6 Reflexões junto aos acadêmicos sobre o kit escola sem homofobia

O projeto em questão, no período em que estava me preparando para trabalhar com a turma (maio de 2011) foi vetado pela Presidente Dilma Rousseff

¹⁶Nota oficial do Projeto Escola sem homofobia. Disponível em: <<http://www.ecos.org.br/projetos/esh/notaoficial.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2011. O mesmo documento afirma que a justificativa que norteia a idealização do projeto são estudos, publicados nos últimos cinco anos, que vêm demonstrando e confirmando, cada vez mais, o quão a homo-lesbo-transfobia (medo ou ódio irracionalmente às pessoas LGBT) permeia a sociedade brasileira e está presente nas escolas. Um exemplo disso é a pesquisa intitulada “Juventudes e Sexualidade”, realizada pela Unesco no ano 2000 e publicada em 2004, a qual foi aplicada em 241 escolas públicas e privadas em 14 capitais brasileiras. Segundo resultados da pesquisa, 39,6% dos estudantes masculinos não gostariam de ter um colega de classe homossexual, 35,2% dos pais não gostariam que seus filhos tivessem um colega de classe homossexual, e 60% dos professores afirmaram não ter conhecimento o suficiente para lidar com a questão da homossexualidade na sala de aula.

pelo fato da mesma considerar o material do Kit inapropriado para ser trabalhado nas escolas.

Diante de tal ocasião, muitas polêmicas foram levantadas em relação a quem deveria ser destinado o trabalho sobre as questões de sexualidade com os jovens e crianças. Meios como mídia, congresso nacional, espaço acadêmico e própria escola buscavam (e ainda buscam) uma resposta acerca de quem é o papel de abordar a temática sexualidade com os jovens e crianças: é dever da família? É função da escola? Como fazer isso no contexto escolar?

Partindo dessas considerações, realizei uma terceira oficina com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas a partir das reportagens de *sites* da internet que contavam a repercussão do “Projeto Escola sem Homofobia” (Anexo C), nesses contextos mencionados. As reportagens foram discutidas, criticamente, durante o período de duas aulas, no mesmo dia, com a duração de 2h30min cada.

Outros materiais selecionados para a oficina foram dois dos três audiovisuais do Kit¹⁷ do “Projeto Escola sem Homofobia”. O primeiro, denominado “Torpedo”, apresenta questões como a lesbianidade através de um namoro entre duas meninas na escola e “Encontrando Bianca” que apresenta a narrativa de um menino, José Ricardo, contando como se transformou em Bianca. Os audiovisuais são curtos, não ultrapassando quatro minutos cada.



Figura 4.12 – Imagens dos audiovisuais “Encontrando Bianca” e “Torpedo”

¹⁷ Audiovisual “Torpedo”, Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=XA37EAmGnYc&feature=related>>; e, audiovisual “Encontrando Bianca”, Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=fVGSrP-W3OM>>.

Em um primeiro momento, cada acadêmico ficou responsável por uma reportagem e combinamos que, após a leitura silenciosa das mesmas, conversaríamos sobre os assuntos que nelas estavam contidos. Procurei conduzir o trabalho de uma forma em que eles tivessem o espaço da fala ou do silêncio, e eu, mais afastada, trazia considerações ou questionamentos apenas quando acreditava ser necessário. O desejo maior que tinha, nesse trabalho, era deixar os acadêmicos à vontade, como se estivéssemos numa roda de conversa.

Após a leitura da primeira reportagem, perguntei quem gostaria de iniciar as discussões. Karla inicia o assunto:

“[...] me questionei o quanto essas instituições estavam comprometidas e como elas seriam alguém específico para trazer esse kit mais voltado para educação e como seria a passagem do kit para os professores também, mais ou menos isso. Eu não vejo como uma solução esse kit na sala de aula para os alunos, talvez para os professores”. (Karla)

“Com relação ao que a “Karla” falou que tem que ser analisado, na verdade é o quanto a escola brasileira está preparada para trabalhar isso. Se tivesse, digamos uma estrutura melhor, uma preparação melhor, uma abordagem diferente com relação aos alunos talvez desse para trabalhar isso em sala de aula, mas talvez com a realidade que a gente tem hoje, talvez a gente não consiga ou a falta de preparo dos professores para abordar esse assunto em sala de aula.” (Flávio)

Karla e Flávio, ao questionar o preparo da escola/professores para falar sobre sexualidade, sobre o comprometimento das pessoas que vão dizer aos professores como isso deve ser feito, recai num discurso já mencionado anteriormente (quando Luciano busca uma forma ideal de falar da mulher) que diz respeito à procura de uma forma correta de falar sobre a sexualidade. Aqui, residia a preocupação sobre qual a forma correta do professor abordar a temática, além da preocupação sobre quem são as pessoas aptas para preparar o professor da escola.

Essas colocações dos acadêmicos me inquietavam durante as oficinas, porque ao mesmo tempo em que a professora funcionando em mim é aquela disciplinada para seguir o roteiro, e que partilhava da uma preparação do corpo docente para abordar o tema sexualidade, tinha dificuldades em refletir sobre como capacitar profissionais para falar sobre algo tão complexo. Essa minha inquietude,

gradativamente vai tomando um movimento, conforme o andamento do trabalho. A cada fala dos acadêmicos me envolvia em muitas dúvidas que geravam angústias, medos, pois, em momentos como esse me dava conta da tamanha rede de forças a que a pesquisa estava me encaminhando. Em muitos dos momentos das oficinas, sentia-me intimidada. Eu não tinha as respostas, isso me provocou a ficar mais silenciosa, durante muitos momentos do trabalho.

A conversa segue...

— *Eu acho que aqui, em Santa Maria, tá mais normal digamos assim, acho que de uma maneira geral, em todos os lugares está mais normal. Até a gente comentou isso outra vez, o pessoal que vem de fora tá também longe de casa né, então foi até a “Milene” que falou: as pessoas estão abertas. (Luciano)*

— *O pessoal se solta, não tem que dar satisfação, não tem que se cuidar o tempo todo. (Flávio)*

— *Aqui é bem mais fácil de tu encontrar alguém de mãozinha e tal. Tu vai em Porto Alegre, tu vai na Redenção, é muito comum tu ver as pessoas deitada, se beijando, aí né, lê um livro abraçadinho um com o outro. É muito comum. (Milene)*

— *As coisas estão mudando agora. Tu experimentar coisas diferentes, porque antigamente era muita pressão, ninguém se permitia, ninguém falava disso, ninguém conversava sobre isso, não se tinha essa ideia de que podia, tu ia ver alguma coisa disso quando tu tava o que, nos teus trinta. Tu ia ver algum beijo gay. E hoje não, é bem mais comum falar disso. (Milene)*

— *E está na mídia né! (Liane)*

— *E a globo ficou para trás do SBT, porque o SBT foi à primeira emissora do beijo. (Luciano)*

— *Eu peguei um e-mail que foi enviado pela globo como resposta ao Toni Reis que é o presidente da AGBLT e eu acho que no e-mail anterior ele tinha pedido para colocar na novela uma cena do beijo gay. (Milene)*

— *Incentivar os autores a fazer cenas gays. Daí essa é a resposta da globo para ele falando que devido o horários” (Lauren)*

— *Mas porque que não aconteceu a cena? Houve uma relação, mas não houve um beijo. (Deisi)*

— *Teve umas quatro novelas, uma rolava mais carinho, toque de mão. (Luciano)*

— *No e-mail a globo justifica, mil desculpas, toda cuidadosa, para falar que na televisão eles não podem...não podem dizer para os pais dizer para os filhos que não podem. Assim eu fico pensando, assim como eles não tem como dizer para os pais, no cinema também, não tem como dizer meu filho não vai nessa sessão, meu filho vai na outra. Só que é um beijo gay né, aí eu fico pensando milhões de coisas que passam, muito pior que um beijo gay. (Milene)*

— *E tem muitas coisas terríveis tipo, a novela das seis, crianças pequeninhas olhando.*
(Karla)

— *Mas tem outra coisa assim ó: o meu irmão sempre ficou até tarde olhando TV. Ele sempre gostou, aí ficava, acho que nunca ninguém reclamou, mas se ele quisesse trocar de canal e colocar na Multishow meia noite e meia ele poderia muito bem né...*(Milene)

— Luciano corrige: meia noite e quinze!

Alguns começam a rir e Milene...

— *A tu sabe né!*

Após a fala de Karla e Flávio, os acadêmicos passaram a conversar sobre os espaços, no contexto em que vivem, nos quais acreditam que as sexualidades periféricas têm permissão, tais como na cidade universitária, na capital do estado, dizendo também que pessoas estão mais abertas para falar sobre homossexualidade. Além disso, Milene toca na questão da mídia e sexualidade, abordando sobre os porquês do beijo gay não acontecer em emissoras de televisão como a Rede Globo. Deisi aponta uma questão nesse sentido que, no dia da oficina, passou despercebida. Apesar do beijo gay não ter sido mostrado na novela, tudo indica que o mesmo aconteceu. Os dispositivos da novela, a arquitetura do toque, do carinho, das mãos dadas, conduzem ao beijo, mesmo ele não sendo mostrado.

Também percebi, nesse contexto, um clima bastante descontraído com os alunos, principalmente pela disposição dos corpos, sorrisos, às vezes, gargalhadas em conjunto, o chimarrão passando de mão em mão. Sentia os mesmos muito a vontade, sendo que, em muitos momentos, parecia que não estávamos no espaço da universidade. A tentativa de realizar um trabalho inspirado nas oficinas possibilitava a abertura de espaços, de um clima de conversa, diferente do que, segundo os jovens, vivenciavam no cotidiano acadêmico.

Talvez, estarmos em um número pequeno de pessoas tenha colaborado para que isso fosse possível e para que, a cada encontro, tornássemos-nos mais próximos. Além do mais, acredito que a forma como nos disponibilizamos para a turma, num momento inicial, deixando a mostra o quanto desejamos aprender trocando vivências pode ter servido de ponto de força para que o trabalho

prosseguisse com suas surpresas, pontos de reflexões conjuntas, as quais se desestabilizavam a cada semana com a turma.

Nesse cenário, também conversamos sobre questões, como as leis que regem os direitos dos homossexuais. Compreendo que as falas dos acadêmicos apontaram a questão da lei como aquilo que garante que as pessoas sejam aceitas em suas formas de viver suas sexualidades, numa perspectiva de que a lei suscita uma espécie de garantia de respeito, de aceitação, de conscientização, ou ainda: quando o respeito à vida é colocado no papel como instrumento legal, ele é digno, deve ser tolerado.

— A minha fala sobre a união estável homoafetiva legalizada. Quando eu soube dessa notícia, vi como um avanço. Quando eu vi que estava acontecendo isso até fique apreensivo que não aceitassem, seria um retrocesso. (Flávio)

— Mas será que não poderiam inverter essa legalização? Primeiro, fazer um trabalho com esse kit e depois fazer uma lei. Porque, às vezes, os adultos têm toda essa coisa, mas as crianças não têm uma consciência entendeu? Na escola, ele é filho de dois homens ou é filho de duas mulheres. (Milene)

Flávio e Milene instigam aos demais colegas a refletir sobre a atuação da escola no campo da sexualidade. A todo instante, a temática aciona uma incessante caça a uma verdade ou a resolução de um problema. Essas preposições dialogam com o que Foucault (2005) aborda sobre as relações de poder e os discursos verdadeiros, afirmando que, em qualquer sociedade, as relações de poder perpassam, constituem o corpo social, indissociável à circulação, à acumulação e ao funcionamento do discurso verdadeiro. Sendo assim, o exercício do poder não existe sem uma economia dos discursos de verdade que funcionam nesse poder, a partir e através do mesmo. Exprime o filósofo, que “somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercer o poder mediante a produção da verdade” (FOUCAULT, 1999b, p.29).

Podemos perceber, nesse extenso trecho da conversa, mas que indica pistas para a reflexão sobre tais questões, falas que evidenciam a exaltação da disciplinarização de um corpo (sejam professores, pais ou alunos) em funcionamento, para a produção de sujeitos que sigam as regras do jogo, ou seja, que cumpram o que está regido pelas malhas do poder e saber.

— *Eu acho que é um pouco da escola, porque aquela coisa, assim que nem “a família perfeita” porque as escolas todas fazem o dia das mães, presentinho para as mães e aí se a criança tem dois pais? Não vai ter mãe, tem o dia da mãe, eu acho que falta um pouco de consciência da escola. (Liziane)*

— *Também o pai faleceu, aí não tem mais pai, pode ser assim no dia do pai também. (Luciano)*

— *Tá, mas não é só isso. Tem todo um preparo da escola para trabalhar com a diversidade da família. (Liziane)*

— *Agora eles estão fazendo o dia da família. (Karem)*

— *É isso que eu estou dizendo. Primeiro, fazer um trabalho voltado para tirar o preconceito. (Milene)*

— *Mas eu acho que, às vezes, não parte das crianças, mas dos professores. (Luana)*

— *Vai fazer um trabalho para depois adotar uma criança que não tem ninguém por ela?(Deisi)*

— *Mas o que eu estou querendo dizer não acho que seja, não é pela ordem, mas é que, às vezes, eu acho que não é trabalhado tanto com os adultos e com a criança, que a criança chega na escola e daí ela tem dois pais ou duas mães, se tu não tem um trabalho legal, com a família toda, digamos que a escola vai pega toda a família da pessoa, fazer um trabalho legal pra não incentiva isso, que, as vezes, o adulto incentivam as crianças que vai, chega na escola e vai “tirar sarro” do outro que tem dois pais.(Milene)*

— *Do jeito que tu tá falando parece muito coisa pontual e não adianta muito (Luciano)*

— *Não só na escola, na sociedade em si, da pra conciliar as duas coisas, deliberação do casamento gay e depois acompanhamento e trabalho em cima disso. (Flávio)*

Karen indica que a escola se abre para outras possibilidades como o dia da família. Ao invés do dia dos pais, ou dia das mães, muda-se o nome da comemoração para elucidar uma certa visibilidade de acesso para todos, uma forma de resistência a um dispositivo da sexualidade que tem como suporte a família, lugar obrigatório de afetos, de sentimentos e de amor (FOUCAULT, 1999b).

O apontamento feito por Karen abre fendas para que Luciano aborde uma questão relevante na conversa. A mídia como instrumento de saber, atuando nos corpos por redes imperceptíveis, ao mesmo tempo em que questiona como ponto de potência de abertura para possibilidades. Ademais, o tempo (gerações futuras) é outra questão abordada pelos acadêmicos, que determina avanços sobre sexualidades livres de violências.

A conversa segue...

— *E sabe assim, analisa assim. Por exemplo, hoje talvez os filhos dos nossos filhos, já vão crescer em um meio diferente, mas nós, e eu me incluo, ainda a nossa geração, a geração dos nossos pais, dos nossos avós. Então tu que muda alguma coisa assim bruscamente é difícil talvez a “Karen” ou os filhos da Karen, ou os netos, tu tenha alguma coisa mais concreta pra ti investir. Eu dou a seguinte ideia pra nos pensar e se, juntando o coisa da televisão de, antes porque o Brasil tem uma grande massa que é movida através da mídia não dá pra negar isso, que muita gente faz o quê a mídia diz pra fazer tu vai lá e faz não para pra pensar porque está fazendo. Está fazendo porque está na TV, porque tá legal porque vem de um lugar mais forte pra ela e ela acaba. Se a mídia mesmo começasse um movimento, não digo assim de voadeira - de tu chega lá e “taca” - for colocando, assim, pouco a pouco. (Luciano)*

— *Mas foi o que o vídeo falou. Agora veio um monte de lei (Milene)*

— *Sim agora veio à tona isso. Mas imagina assim: agora foi o beijo do lésbico, aí o que acontece: a nossa vó, a nossa mãe que estão lá olhando TV, tipo “bah isso aí” tipo uma, duas, três, novelas que é dois anos, vai se mexendo. Não estou dizendo que vai mudar as convicções, mas vai ver também que não é aquele bicho de sete cabeças. Às vezes a gente prega a mídia na cruz, mas às vezes também ela pode ser uma boa arma a mais, porque pra ti alcançar uma massa tão grande, hoje é a televisão o melhor jeito de tu alcançar a mente hoje, a escola tem só que são mentes que precisam ser trabalhadas e as que já estão prontas que são justamente as que coordenam as que tão sendo trabalhadas, porque o professor hoje tá trabalhando pra fazer aquela mente andar só tu tá um período somente com aquela criança, depois tu já vai pra outra, pra outra, e os pais, os pais de noite, dão um pouco do que resta durante o dia, depois do trabalho as vezes nem isso né. Então eu digo tu tem que trabalhar também com quem vai te ajudar a trabalhar com aquela mente. (Luciano)*

— *Eu acho mais ou menos a tua ideia. Não adianta trabalhar isso só na escola, porque daí o professor fica lá só umas horas fala isso aí tu chega em casa e o teu pai e tua mãe falando contra, eu acho que o problema tá nas direções mais avançadas. (Aline)*

— *A gente faz tudo nas escolas, pra conscientizar as crianças, para não homofóbicos e não ter preconceito. Aí, eles chegam em casa e o pai diz: ‘Aquele teu coleguinha lá é filho de dois bichinha’. Aí, a criança chega lá e começa a falar teu pai é uma bichinha. Ai é difícil, a criança como é que fica daí? (Milene)*

— *Daí tu deu a sugestão de trabalhar os pais também, a escola trabalhar os pais, certo? (Luciano)*

— *Não, alguém trabalhar. (Milene)*

— *Sim, tu falou a escola, não estou dizendo que tu está errada dizendo que é a escola. Só estou querendo chegar... assim, pensa: hoje vamos fazer uma reunião com os pais, vamos chamar os alunos e os pais pra escola. Beleza! Os pais dos alunos pra escola, aí vem aquele pai cansado, trabalhou o dia todo, aquela mãe cansada, trabalhou o dia todo, nove horas da noite tem uma reunião na escola, o que é mais fácil? A não vou nessa reunião, vou olhar minha novelinha que vai me distrair. Entendeu? Então, às vezes, a TV entra em um local muito mais fácil do que o professor. (Luciano)*

— *(...) eu só queria dizer que acima de tudo isso, está uma questão jurídica. Isso aqui é Lei, ou seja, perante a Lei é uma coisa legal, tá se encaminhando para até mesmo pra adoção, e os gays fizeram isso como um degrau pra tornar a homofobia crime, que ainda*

não é. Eles querem tornar a homofobia crime, isso foi um degrau só, ato a violência em si, que hoje em dia eles fazem. (Flávio)

— É isso que eu digo, aí eles pegam e aceitam o casamento gay, aceitam a adoção, aceitam um monte de coisa e não aceitam a Lei que é crime? (Milene)

— Tá, mas é um projeto, precisam votar (Flávio)

— Pois é, mas primeiro, eles tinham que dizer que é crime. (Milene)

— Mas é questão de tempo. (Aline)

Luciano evidencia em sua fala uma questão relevante a ser refletida: a mídia como um instrumento que atinge massas, que nos acessa, nos atinge, possivelmente, mais do que escola e o próprio professor. Além do mais indica que esse espaço pode abrir brechas, movimentos, como por exemplo, as novelas mostrando um beijo entre duas mulheres. Afirma também que, em muitos momentos, “pregamos a mídia na cruz” e que ela pode ser uma “baita arma”, provavelmente, evidenciando que a mídia, ao mesmo tempo em que produz formas acabadas de existência, ela serve de mecanismos de abertura, de resistência. Para Foucault (1999, p.91), “[...] lá onde há poder, há resistência”. Nesse sentido, os pontos, os nós, nesse contexto, podem significar mostrar outras formas de relações, que não sejam as heterossexuais, as quais, em grande parte, os meios de comunicação evidenciam.

Em relação à escola, anuncia seu potencial. No entanto, refere-se às pessoas que estão dentro desse espaço como sujeitos que precisam ser trabalhados, moldados: contudo, aqueles que têm a “mente” pronta (os professores) são aqueles que comandam esse trabalho. O que compreendo, nessa abordagem de Luciano, é que o mesmo tenta elucidar como trabalhar sexualidade com os alunos, sendo que os professores já trazem consigo suas marcas.

Além disso, o trecho da conversa como um todo, instiga-me a refletir sobre o quanto somos capturados pelos dispositivos que anunciam a escola como único espaço de educação, sendo que a escola, ou “direções mais avançadas” (Aline) devem dar conta de disciplinar, moldar para o que se deseja, também, o espaço familiar.

Isso traz à tona a pergunta feita por Corrêa (2000b) sobre “O que é escola?”. Sem a intenção de respondê-la, provoca-nos a pensar não em qualquer escola, mas aquela em que para ele, possivelmente, muitos passaram boa parte de suas vidas.

Aquela em que abandonamos os poemas, os livros de aventuras, os textos de história, as contas de juros e porcentagens, e passamos a marcar, confortavelmente com um xis a resposta certa, a preencher lacunas, a relacionar a primeira coluna com a segunda, a colocar V ou F, a resolver expressões algébricas...Exercício. O corpo adequando-se à cadeira, horas a fio, a mente atenta, receptora, tornando-se apta a resolver problemas. Para muitos, lugar onde tem comida, onde podem ficar livres das agressões em família, onde aprendem a transformar as palavras faladas na leitura em voz alta (leitores?). Direito de todos obrigatório, gratuito, universal. (p.51)

A escola, desde a infância, é o local em que, certamente, sabemos que vamos estar, seja por direito ou por obrigação. Todos devem passar pela educação exaltada nas políticas públicas, que possivelmente tem como essência a escolarização. Corrêa (2000b) faz uma relevante distinção entre *educação* e *escolarização*, uma vez que educação apresenta como características a capacidade do gênero humano em construir ferramentas aliadas à vida com os demais e faculdade de memória, união desses elementos na construção da cultura. O ser humano, em sociedade, vive permeado por situações de educação, sejam de uma pessoa com a outra, do meio social para o indivíduo, ou uma auto-educação, bem como a leitura que cada um faz em relação ao mundo, provinda de suas experiências e capacidades.

A escolarização, para Corrêa (2000b), também é educação; porém, ela está ligada a metas institucionalizadas. Almeja-se, a partir dela, um tipo de homem, um tipo de sociedade. Em suas palavras,

A escola funciona dentro desses objetivos como máquina, aparelho ou dispositivo que pode ser acionado pelo centro de decisões de qualquer poder (religioso e/ou político e/ou econômico) que esteja em vigência, onde se processa a fabricação desses indivíduos “ideias” e, na lógica desses poderes, conseqüentemente da sociedade. (p.74)

Nesse sentido, a escolarização acontece a partir de um controle de leis, regida por limites que a impõem garantido, dessa forma, o processo de escolarização. Corrêa (2000b) fala sobre as garantias da escolarização. Essas estão

relacionadas com o controle do tempo, dos horários, das avaliações, dos saberes que nesse espaço devem ser disseminados.

Entre essas garantias, aborda os *espaços próprios para a educação* como a sala de aula. As pessoas recebem informações necessárias para a avaliação, bem como a forma como é articulado seu espaço garante que as pessoas vejam o mínimo do que lá fora acontece. A garantia do espaço próprio para a educação é evidenciado, a todo instante, em nossos discursos, fragmentamos escola, família, lazer entre outros espaços que fazem parte de nossas vidas.

A escola pode ser considerada como aquele espaço, em que tudo vai ser resolvido, o local onde devemos responder as mazelas sociais, seja no âmbito da sexualidade como em outras questões como inclusão de pessoas com necessidades especiais, a formação de cidadãos críticos, criativos, entre outras tantas missões acatadas. Corrêa (2000b) indica que as garantias da escolarização são elementos pulsantes da escola enquanto dispositivo, pois envolvem o controle sobre tempo, sobre saberes, sobre corpos, sobre programas de ensino que, a partir de exercícios, de avaliações, de horários ativam o funcionamento da disciplina.

4.7 A oficina e suas surpresas...



*We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave them kids alone
Hey! Teachers! Leave them kids alone!
All in all it's just another brick in the wall.
All in all you're just another brick in the wall.*

Trecho da música “Another Brick in the Wall”, banda Pink Floyd

*Não precisamos de nenhuma educação
 Não precisamos de controle mental
 Chega de humor negro na sala de aula
 Professores, deixem as crianças em paz
 Ei! Professores! Deixem essas crianças em paz!
 Tudo era apenas um tijolo no muro
 Todos são somente tijolos na parede*

Na segunda parte das oficinas, assistimos os três audiovisuais do Kit Escola sem Homofobia, e os acadêmicos não teceram muitos comentários. Apenas os abordaram como “— nada demais”, “— eu também já fiz isso”, “— isso é relação de irmã”. Os acadêmicos não viram os vídeos como algo que fosse digno de tantas polêmicas, ao mesmo tempo em que serviriam de suporte para futuras práticas escolares. Diante de tal situação, percebi que o horário previsto de término da oficina estava chegando, lanço uma pergunta que se volta com tudo em minha direção, que me conduz a refletir que tipo de professor funcionava em mim. A conversa continua:

— Muitos não gostaram muito do kit. Outros acharam até interessante. Mas eu pergunto pra vocês: de que *maneira a gente vai trabalhar essas questões em sala de aula? O que vocês sugerem? Já pensaram nisso? Em como trabalhar com a criança que é adotada por dois pais ou por duas mães? Como a gente vai fazer isso, enquanto professores?* (Francine)

— *Posso trocar a pergunta?*

— *Será que a escola tem que trabalhar isso?* (Alice)

— *Porque a escola sempre tem que ser responsável por tudo, porque o professor sempre tem responsabilidade por tudo eu vou ali vê a sua família, mas eu fico pensando as vezes, não é o professor que tem que tratar a criança que tá com fome... (discussão todos falando juntos) eu acho que tu tem que tratar esses assuntos quando surgir* (Milene)

— *Eu anotei aqui que eu tenho medo, que eu tenho medo desse kit, eu não sei de que forma ele pode ser usado pelos professores. Eu falei com relação à escola, porque eu acho que por experiência própria, muito não é questão de ensinar, não passa por ensinar, não passa por conscientizar, a gente não conscientiza ninguém, passa por experiências, por vivências das pessoas. Não adianta tu tentar melhorar, claro que tu pode, como a colega falou contornar a situação, mostrar situações de respeito e tal, e eu acho que é exatamente nas situações com os alunos que os professores criam e os alunos entre eles é que as coisas naturalmente, de uma forma afetiva, se estabelece*

uma situação de respeito de aceitação das diferenças, não algo que tu tenha, então, a pauta de hoje é homossexualismo, que tu seja obrigado a tratar isso.... (Liziane).

— *É tu tem que tratar de currículo de conteúdos (Lizane).*

— *Aí, eu fiquei pensando agora, daí a professora é super preconceituosa, claro que ela vai puxar pro lado dela, ela vai puxar pro preconceito. (Milene)*

— *É na maneira de falar, ela vai ironizar, ela vai tratar de uma maneira preconceituosa (Fávio)*

A pergunta de Alice me coloca em suspensão, pois noto que, apesar de compreender a complexidade que envolve as questões de sexualidade, a forma com que eu me dirigi aos acadêmicos nada mais era do que a minha vontade de saber sobre a temática. Eu estava caçando uma verdade, me percebendo dessa maneira - de forma explícita dentro do jogo de poder e saber-, desejava pensar mais atentamente a partir das falas dos acadêmicos e não das minhas.

Após essa pergunta e o desfecho da mesma que ocorreu no final daquela aula, não tinha mais o que dizer, apenas silenciar e pensar. Onde eu me embrenhei? A incerteza do controle da situação e sobre os efeitos daquele espaço em mim era digno de, a todo instante, ecoar em meus pensamentos. A oficina termina com o tempo extrapolado (sem que nos déssemos conta disso) e com todos conversando paralelamente assuntos do dia a dia, festas, encontros fora da universidade, provas de tal disciplina. Enquanto isso, meu pensamento estava longe daquele lugar, pois reconhecer, no meu discurso, um professor carregador de missões foi doloroso.

Nesse caminho, o clip e a música *“Another Brick in the Wall”*, interpretada pela banda Pink Floyd, muito presente na minha trajetória acadêmica, começa a fazer outro sentido. Pano de fundo em muitos momentos durante o tempo em que estive no grupo *INTERNEXUS* e também naquele semestre nas disciplinas do curso de mestrado, essa música representa o hino de tudo que não gostaria de ser em minha vida profissional.

No entanto, após o dia dessa oficina, ela passa a representar outros ares. Sempre que a ouvia, onde quer que estivesse, lembrava do que aconteceu naquele dia, pois quando ela não despertava o efeito que hoje produz, me recordo que exaltando junto á melodia a negação daquele modelo de escola e de professor, sentia-me distante daquele que apresenta um discurso que formata o outro.

Durante as oficinas, também me sentia conforme o meu cantar a música nessa época. Como o meu desejo era um fazer diferente desses moldes, só percebia a minha vontade de mudanças, mas não me enxergava, de maneira límpida, como parte dessa transformação, e que o modo, como estava me reportando aquele espaço, estava contaminado pelo discurso do controle. Larrosa (2002) fala na força das palavras, afirmando que fazemos coisas com elas e as mesmas fazem coisas conosco.

As palavras determinam nosso pensamento, porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras, o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. (p.02)

Dessa maneira, a partir de uma simples pergunta, das palavras de Alice, a pesquisa me levou para outro campo, outras formas de pensar e pensar-me. E quando falo em outro campo, traço uma perspectiva de movimento, de dar-se conta não de uma maneira acabada, mas de perceber o dispositivo funcionando com toda a sua intensidade em meu corpo. Recordo, nessa conjuntura, o que Deisi sempre falou sobre as oficinas e suas possibilidades... Quando nos permitimos, dentro de seu espaço, saímos da mesma e não somos mais os mesmos.

5. AS OFICINAS COM OS PROFESSORES

Semanas antes das atividades serem realizadas, eu e duas colegas do grupo *INTERNEXUS* visitamos a escola para compreender como se davam os encontros do projeto “Representações Sociais no Contexto Escolar”. Neste mesmo dia, conversando com duas professoras da escola, notei que o que desejavam era saber como falar sobre sexualidade em sala de aula, quais eram os métodos adequados para tal intento – uma questão também discutida e pensada no contexto das oficinas com os acadêmicos.

Nesse sentido, expliquei para os professores que nosso trabalho não tinha por função ensiná-las algo ou levar, para aquele espaço, receitas prontas de como falar sobre o assunto. O desejo maior era fazer daquele ambiente um local de conversas e de trocas de experiências.

Diante desse cenário, utilizamos, nessa oficina, materiais que foram trabalhados com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas durante o primeiro semestre, pois além deles apresentarem temas que aguçavam refletir sobre minha pesquisa, eles compartilhavam do que os professores pediram como proposta de trabalho, ou seja, tocar nas questões que envolvessem sexualidade. Esses materiais foram abordados de maneira mais sintetizada, uma vez que teríamos pouco tempo para analisá-los (aproximadamente 3 horas).

Então, na primeira oficina, assistimos trechos do filme “O Beijo no Asfalto”: o momento inicial do filme, o qual mostra a cena do acidente e as pretensões dos policiais frente ao beijo dado no asfalto; a parte em que Selminha foi molestada; e, a parte final do filme, em que o sogro declara a Arandir seu amor. Essas partes do filme foram selecionadas porque desejávamos que o contexto do filme fosse mostrado. Além disso, utilizamos as reportagens disponíveis em *sites da internet* sobre questões que envolvem sexualidade no contexto social, bem como trechos da obra “Mulheres que amam demais”.

Durante a organização das duas oficinas que seriam realizadas com os professores, tive receios, tal como: “será que o grupo vai participar ou gostar do que vai ser proposto?”. Sabia que o silêncio também fazia parte das expressões de cada

participante, mas a preocupação com que os outros gostassem do que seria feito ou talvez com o perder de vista o controle da situação era algo que, durante a pesquisa, carregava comigo, algo que para mim era difícil de lidar.

No primeiro dia de trabalho com os professores, estava com aquele sentimento de “friozinho na barriga” e deixei que as coisas fossem acontecendo, que os assuntos fluíssem à medida que cada um se sentisse a vontade para falar e silenciar. Apresentamo-nos aos professores e dissemos que gostaríamos que aquele espaço fosse permeado por trocas de experiências e de valorização do que cada um tinha a dizer, destacando também que as questões sobre sexualidade não tinham verdades absolutas, e que as dúvidas quanto à temática era motivo de reflexões nossas enquanto grupo.

Os professores pareciam estar bem à vontade pelo fato do projeto estar funcionando nessa perspectiva de interações. O espaço que o projeto “Representações Sociais no Contexto Escolar” oportunizava parecia motivar o grupo, pois, nesses momentos, os professores conversavam entre eles sobre o que os angustiavam no cotidiano da escola, indo ao encontro de nossos desejos através das oficinas.

Além disso, penso que a conversa inicial com os professores foi relevante à medida que não era objetivo do trabalho levar, para aquele ambiente, a ideia de que “as pessoas da universidade” detêm as soluções para as angústias dos profissionais que atuam na escola; mas sim, aproveitar aquele momento como oportunidade de trabalhar com professores que estavam no cotidiano escolar, conversar sobre questões que caminhavam ao encontro de minhas inquietações e também do grupo *INTERNEXUS*, que caminhou e pensou essa pesquisa comigo.

5.1 A voz dos professores quando o assunto é sexualidade

Uma das primeiras reportagens comentadas pelos professores foi referente à obra “Mulheres que amam demais”. Eles, ao mesmo tempo em que apresentavam pontos de encontro com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, como a dificuldade da mulher em transformar formas de viver a partir da independência

conquistada historicamente, abordaram a homossexualidade como algo parecido com as lutas das mulheres por direitos sociais, numa perspectiva em que a aceitação de gays, de lésbicas, dentre outros grupos considerados fora de um padrão majoritário se trata de uma questão de tempo, de trabalho, para que questões como homofobia sejam minimizadas.

— [...] Se as mulheres fizeram toda essa trajetória, saíram lá lutaram severamente, nos também fomos educadas lá daquele jeito lá, mas a gente acha as brechas a gente consegue ter os momentos de inquietação da gente eu acho que todo esse movimento que está tendo agora também vai ter o seu espaço. (referindo-se a homofobia) (Carla)

— [...] eu acho que isso daí é infelizmente uma fase ruim que a gente vai passar pra chegar a um entendimento sabe a uma compreensão de tudo, eu acho. (Bárbara)

— Como um tudo a mulher não tinha direito a voto, e eu acho que a mesma coisa, sabe-se lá se nos vamos estar nesse mundo ainda desse entendimento, dessa conciliação entre as pessoas, que eu acho que tudo é uma caminhada, que nem a história da mulher, antigamente quando é que a gente ia imaginar que uma mulher ia ser presidente? Que ia votar? Que íamos estar... que a maioria das famílias hoje em dia a gente vê pelas crianças “quem é o responsável por ti?” “é a minha mãe, é minha vó, é minha mãe, minha vó” a maioria a gente não ouve o pai, o avô (Hedna)

Esse trecho da conversa mostra o quanto discursamos sobre a sexualidade, numa perspectiva de que, no futuro, haverá mudanças, que “essa fase ruim vai passar”, assim como falar sobre a sexualidade a partir de aspectos repressivos são formas nas quais podemos acionar, em nossos discursos, profecias de uma sexualidade melhor, feliz e ideal.

Nesse sentido, Foucault (1999) não rejeita o fato de as questões que envolvem as sexualidades terem sido historicamente reprimidas; entretanto, atenta para a facilidade com que discursamos sobre nossas formas de prazer numa perspectiva de encontrar uma verdade. Ao desejarmos uma resposta, parece que não conseguimos partir para um outro campo de discussão, construir outras formas de estar no mundo. As brechas e os momentos de inquietações, mencionados pela professora Carla, evidenciam os pontos de resistência nas quais ancora suas práticas, em meio às lutas do cotidiano escolar.

Ao encontro disso, assim como no discurso dos acadêmicos, a mídia aparece em meio à conversa como um dos meios em que os homossexuais ganharam

historicamente um espaço significativo, o que também pode ser percebido como outro ponto de resistência nas redes de poder e saber, já que se trata de um meio tão presente na vida das pessoas. Podemos notar isso quando conversamos sobre a reportagem que abordou o trecho de uma carta da rede globo ao presidente da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Homossexuais e Travestis, em que a emissora justifica e responde a censura do beijo gay nas suas novelas.

— Mas a gente tem que também pensar em uma linha histórica. Eu me lembro de uma novela em que tinha a Cristiane Torloni e uma outra moça e elas eram um casal, elas acabaram sendo mortas na novela, bem no início da novela, as duas morrem em um acidente, um incêndio. Hoje nós temos 7 gays em uma novela. Se a gente for pensar em uma linha do tempo, houve já um avanço. Teve um casal, eu lembro, que um deles era negro e o outro branco e eles eram homossexuais, quer dizer, existem tentativas. Não estou defendendo a globo, se a gente for olhar dentro de um contexto, a gente já conseguiu, a sociedade já conseguiu dar conta de alguns espaços, pequenos ainda, mas eles já aparecem. (Aline)

Ademais, os professores também relataram a forma como percebem que os jovens de uma maneira geral e os alunos da escola estão vivendo suas sexualidades, compreendendo que os mesmos a experienciam de maneira despreocupada aos anseios de um padrão majoritário, heterossexual. Junto a isso, tocam na questão de que demonstrações de afeto tem um maior espaço de permissão entre meninas do que entre meninos.

— Para os jovens, isso já está se tornando, não digo normal, mas eu ouço a fala de umas alunas minhas lá da outra escola, comentando de uma festa de 15 anos da fulana não sei o que, porque fulana ficou com siclana e uma chegou e falou assim: “porque tu não ficou com nenhuma menina ainda?”; “eu não quero, eu não gosto”; “tu é boba, tu é boba de não ficar”. Então esses comentários acontecem. Então, pra eles, isso já está se tornando uma coisa, natural não sei. (Karla)

— Eu não sei exatamente a palavra, se é apenas um desafio digamos, pela experiência, pela curiosidade, ou se já é uma coisa natural...(Karla)

— É muito mais fácil para as meninas, normalmente as adolescentes, se dar o direito de se experimentar do que os meninos. A gente vê duas meninas na rua, de mãos dadas, podem ser amigas, a sociedade aceita melhor duas mulheres juntas demonstrando afeto do que dois homens. Então, é mais fácil pra duas meninas andar de mãos dadas juntas pra ir para o colégio, duas amigas fazem isso. Agora vai dois meninos andar de mãos dadas pra ir pra o colégio – é totalmente diferente. (Diogo)

Quando o professor Diogo fala sobre o efeito nas pessoas, ao observarem duas meninas de mãos dadas e dois meninos de mãos dadas, justificando que, para

elas, a demonstração de afeto pode ser percebida como uma amizade e os meninos sob outros vieses, remete a uma questão de relevante interesse para Foucault (1981): a amizade. Sobre isso, diz o seguinte:

No decorrer dos séculos que se seguiram à Antiguidade, a amizade se constituiu em uma relação social muito importante: uma relação social no interior da qual os indivíduos dispõem de uma certa liberdade, de uma certa forma de escolha (limitada, claramente), que lhes permitia também viver relações afetivas muito intensas. A amizade tinha também implicações econômicas e sociais — o indivíduo devia auxiliar seus amigos, etc. Eu penso que, no séc. XVI e no séc. XVII, foi desaparecendo esse tipo de amizade, no meio da sociedade masculina. E a amizade começa a tornar-se outra coisa. A partir do séc. XVI, encontram-se textos que criticam explicitamente a amizade, que é considerada como algo perigoso. (FOUCAULT, 1981, p.272)

Partido desse contexto, Foucault (1981) afirma que as universidades, escolas, entre outras instituições, não podiam atuar diante de amizades tão intensas, sendo que esses espaços esforçavam-se para que esse tipo de relações afetivas fossem minimizadas, principalmente no ambiente escolar.

Ao inaugurarem as escolas secundárias, as quais abriam espaços de acolhimento de rapazes, um dos desafios foi arquitetar como impedir as relações sexuais e impedir as amizades, consideradas naquele contexto, como perigosas a ordem. Foucault (1981), quando toca na possibilidade de estudo sobre o tema amizade, toma como exemplo as estratégias das instituições, como as jesuíticas, pois, os mesmos convictos da impossibilidade de cessar a amizade tentam limitar o que representava o sexo, o amor, a amizade. A homossexualidade tornou-se um problema a partir do século XIX, transformou-se em um problema policial e também jurídico. Ainda,

Enquanto a amizade representou algo de importante, enquanto ela era socialmente aceita, não era importante que os homens mantivessem entre eles relações sexuais. Não se pode simplesmente dizer que eles não as tinham, mas que elas não tinham importância. Isso não tinha nenhuma implicação social, as coisas eram culturalmente aceitas. Que eles fizessem amor ou que eles se abraçassem não tinha a menor importância. Absolutamente nenhuma (Ibid., p.273)

Essas questões apontadas por Foucault (1981) conversam com o trecho anterior da oficina, em que os professores conduzem a reflexão para o nosso olhar atento, sustentado pela imensa curiosidade pelo sexo, a qual estamos presos. Questionamos o mesmo a todo instante, temos sede de ouvi-lo e ouvir os outros falar nele (FOUCAULT, 1999b). Ao mesmo tempo, o dispositivo da vigilância funciona em nós e faz com que asseguremos seu funcionamento nos outros, através de um controle permanente da sexualidade.

Quando nos perdemos pelo incerto, pelo desconhecido, é comum não saber como lidar com certas situações. A fuga para lugares mais seguros, que possivelmente encontram na norma seu abrigo, movimentam nosso corpo para nos disciplinarmos e também, aos outros para aquilo que nos é próximo, que desperta a tranquilidade, que é, até mesmo, mais fácil, pois não nos movimenta a transformações profundas.

Isso vai ao encontro do olhar dos professores frente à forma como alunos experimentam possibilidades de sexualidades, os quais demonstram angústias por não saberem lidar, de forma mais aberta, com as experiências vivenciadas pelos jovens.

— *Eu acho que agora esse trânsito, ele está fluindo naturalmente e que a gente, que trabalha com os alunos na adolescência, mais especificamente de 7ª, 6ª, essas idades... E tu sabes, assim, que chegou uma menina pra mim e disse assim: “professora a fulana está experimentando a sexualidade dela, ela está ficando com menina, ela está ficando com menino, por que ela vai definir, professora” e eu que sou uma senhora que era, eu o que eu faço agora? Eu disse aham, aham, eu não sabia o que eu ia fazer, porque eu tenho a facilidade assim que eu escuto bastante os meus alunos. Eles chegam assim pra mim: “professora eu preciso te contar uma coisa”. E eu tenho um hábito, “senta aqui então tá me conta”. E daí eles me contam muito da vida deles. Olha, eu tenho ouvido muita coisa, daí chegou esse trânsito, que vocês estão comentando, realmente é muito muito natural não sei se é natural, mas eles estão se experimentando, coisas que, por exemplo, nós não fazíamos isso antes. (Amanda)*

— *Só que realmente essa resistência, essa resistência, esse preconceito, ela é nossa no caso, dos adultos. Como ela disse realmente, pela primeira vez, nós aqui, professores da escola estamos discutindo esse assunto. Imagina quanto tempo a gente já vem observando essas coisas que ela está falando ali no nosso dia a dia. Todo dia, toda a hora, a todo momento, e, pela primeira vez agora, nós estamos discutindo. Parece até um preconceito de começar a falar nisso. (Hedna)*

— *De um lugar que não deveria ter. (Bárbara)*

— *E muitas vezes a gente até diz alguma coisa que pode até prejudicar essa pessoa. (Luiza)*

— *Eu não falei gurias, eu só concordei. (Luiza)*

— *Eu achei que essa era a minha alternativa, tal era o meu despreparo(...) (Luiza)*

Além dessas considerações, podemos perceber que a forma como os outros experienciam seus afetos, incomoda, inquieta, além disso, aponta que existem lugares para isso:

—*Mas sabe assim uma coisa que a gente vê, observa, assim como a gente acha feio muitas vezes estarem se expondo... se agarrando, sabe? Fazendo assim... eu acho assim nos homossexuais, seja mulher com mulher (expressão de “tanto faz”) eu acho assim que exageram às vezes, parece que, assim como acho feio estou dizendo com o homem e a mulher, pra que fazer aquilo em público? (Ana)*

—*Às vezes, eu acho que certas pessoas exageram. Eu acho que não tem... eu acho que não tem tanta necessidade de fazer... que parece que está querendo agredir mesmo. Eu acho que é uma demonstração de amor que não precisa. (Ana)*

—*Eu acho que um beijo, um abraço, andar de mão não tem nenhum problema. Agora, claro tem coisa que tu não vai fazer no meio da rua.*

Voz de uma professora: — Ninguém vai.

— *Mas, às vezes, eu via coisas que não são legais, que não tem porque fazer. (Ana)*

—*Eu acho que a gente de novo tem que pensar nos professores de ciência (aponta para os colegas) ação e reação, quando tu é reprimido muito tempo, a tua tendência de reagir é chocar. Quer dizer, se tu é reprimido a primeira reação é essa. Quer dizer, talvez a gente chegue a um equilíbrio, talvez eles não se sintam, digo os homossexuais, ou aquelas pessoas que são hetero e que foram reprimidas e que precisam disso(...) (Hedna)*

— *Até a própria novela mostra aqueles gays, pra que fazer aqueles escândalos, aquelas coisas (expressões corporais) pra que aquilo tudo? Tem necessidade? (Ana)*

—*Mas é que nem todo mundo, é que ali (novela) é uma caricatura ...nem todo o gay é histérico, nem todo o gay tem aquele jeito, né?(Deisi)*

— *Assim como tem mulher histérica. (Deisi)*

— *Acho que todas nós temos um dia né! (Hedna)*

A partir desses comentários, também podemos refletir a mídia sob outro aspecto; como instrumento que produz verdades, por exemplo a figura do gay associado a uma identidade e caricatura. Fischer (2002), ao analisar o “dispositivo pedagógico da mídia”, diz que a forma como a mesma opera, especialmente a televisão, participa efetivamente na constituição dos sujeitos pelo fato de produzirem

imagens, significados, modos de vida, saberes que, de alguma maneira, contribuem para uma “educação” dos sujeitos.

Para a autora, o que está em jogo, no processo de comunicação por meio da TV, são inesgotáveis questões que se referem à forma pelas quais produzimos sentidos e sujeitos. Quando é citado que “certas pessoas exageram” ou a questão do escândalo, mostra que esse dispositivo coloca todos em um único, propõe uma identidade a cada um desses grupos evidenciados sobre sua tutela.

5.1.1 As escritas do primeiro encontro...

“O tema sexualidade é um assunto muito polêmico, que deveria ser discutido principalmente na escola de uma forma mais aberta e didática, abrangendo todos os níveis, ou seja, todas as séries, pois nossas crianças vem de “famílias” na sua maioria sem estrutura e acabam passando informações e ações deturpadas deste tema tão importante para a vida do ser humano.

A escola é uma instituição que poderia e deveria trabalhar todas essas informações para tentar compensar as demais estruturas sociais que tentam de diferentes formas usar a sexualidade para determinados fins.”

“Acredito que essas discussões sejam sempre oportunas, pois os temas abordados são da nossa realidade. Precisamos aprender a entender o outro enquanto ser humano e precisamos saber elucidar essas questões com os nossos educandos. A reflexão e a troca de ideias é com certeza, uma forma rica de conhecimento.”

“Gostaríamos que no próximo encontro esse assunto fosse direcionado para situações reais no espaço da sala de aula, ou seja, como trabalhar com os alunos, voltando para a educação.”

Ao final do primeiro dia de oficinas, pedimos aos professores que escrevessem suas impressões frente a nosso primeiro encontro, apenas pedimos isso. O que notei, ao ler o que escreveram, foi um diálogo com a minha vontade de saber, abordada pela experiência com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, em que, me dou conta de como meu corpo funcionava (e digo funcionava porque aquele contexto me colocou em movimento) naquele momento, como de quem recebe informações, deveres e, mecanicamente, torna-se pronto a cumpri-los.

O que percebo, a partir de todo esse processo de pesquisa e movimento de pensar os discursos dos professores, é que possivelmente não nos damos conta de

questionar os papéis que nos são destinados. Será que cabe a nós professores entrarmos em sala de aula com um plano para dizer o que é sexualidade aos alunos? Em um congresso sobre sexualidade, realizado pela Universidade Estadual de São Paulo, percebi que muitos professores, relatando que em suas experiências quando abordavam questões sobre sexualidade em sala de aula, pediam permissão aos pais. No entanto, isso me questionou no sentido de que para a família, que tipo relações são válidas? Possivelmente, na intenção de fazer o bem, continuamos regulando e atuando em função de uma disciplinalização dos corpos para uma ordem heterossexual e não para inúmeras formas de viver, de relacionar-se com nós mesmos e com os outros.

5.1.2 As escritas do segundo encontro

No segundo dia de oficinas, estavam presentes professores acadêmicos do curso de Letras da UFSM, integrantes do projeto “Representações Sociais no Contexto Escolar”. Iniciamos o trabalho assistindo ao audiovisual “Encontrando Bianca” e “Torpedo” e “Probabilidade”¹⁸. O último faz parte do Kit Escola sem Homofobia que relata a história de um adolescente que está descobrindo sua sexualidade e as demais possibilidades como a bissexualidade.



Figura 5.1 – Imagem do audiovisual Probabilidade

¹⁸Audiovisual “Probabilidade” está disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=2vfxsoFFXGc>>.

Diante dos audiovisuais, surgiram as seguintes falas, como — *Pelos comentários, esse eu não vi nada de tão grave, eu já imaginava uma coisa bem mais forte que isso. (Amanda), ou — Mas não tem nada! (Bruna)*. A partir desse tipo de comentário, que ocorreu também paralelamente entre eles, percebemos que os mesmos esperavam algo que os chocasse pelo fato dos vídeos terem sido motivo de muita polêmica no cenário político e, muito abordados pela mídia, durante o ano de 2011.

O segundo audiovisual, “Torpedo” não passou até o final, porque na hora deu a chamada “pane” no computador. Dessa maneira, eu e a Professora Deisi tivemos que explicar que o audiovisual se tratava de uma história de duas meninas que estavam se conhecendo e outras pessoas, que frequentavam a escola das mesmas, tiraram fotos daquelas de mãos dadas. As mesmas fotos foram publicadas na internet e essas meninas começaram a ser rejeitadas pelos colegas na escola. No final, na hora do intervalo da escola, uma pede a outra em namoro na frente dos demais estudantes da escola, durante o recreio, e as duas se abraçam.

— *Elas vão se encontrar no pátio da escola e todas as pessoas, que viram elas passando para se encontrar, ficam com expressão de espanto, tipo “Oh, meu Deus! Oo que vai acontecer com as duas?” E o final do vídeo é: elas chegam, na frente de todo mundo se abraçam e a outra diz: quer namorar comigo? E a outra, “Quero”. Todo mundo fica oh! espantado.(Francine)*

Após assistirmos toda a parte que passou do audiovisual e a explicação do final da história, iniciamos as discussões:

—*Não, nós temos casos aqui na escola não. (Bruna)*

—*E eu já passei por meninas assim, e eles (jovens) não tratam assim “óh” (Bruna)*

—*Não ficam espantados. (Amanda)*

—*Eu vou dizer bem a verdade: A única coisa que teve um “óh”, aqui, foi quando um aluno bateu foto dele com a namorada na cama e não tirou do computador e de manhã a professora do laboratório veio ligar os laboratórios e só deu grito, porque na tela cheia apareceu aquela imagem. Isso aí acho que foi mais...(Bruna)*

—*Tem um detalhe interessante. Essa questão que a gente, talvez a sociedade aceite um pouco melhor a homossexualidade feminina, mais um pouco que a masculina, eu não sei se dois meninos abraçados no recreio, não vão chocar. (Bruna)*

—*Porque culturalmente duas meninas abraçadas é mais comum. (Camila)*

—*É mais comum. (Amanda)*

— *Por isso que talvez o vídeo não tenha chocado (Camila)*

—*É porque hoje se tu olha assim, se tu sai na rua, o teu olhar, infelizmente, eu pelo menos sou assim gurias, eu tenho que me policia. Enfim, não que eu vá julgar, mas a gente olha assim duas mulheres de mão, a gente já imagina que seja um casal. (Camila)*

—*E nem sempre são (Amanda)*

— *A gente não olha mais com aquele olhar: aí é uma filha, uma amiga. (Camila)*

—*Não claro que não. (Camila)*

Mais uma vez, é tomado como questão os efeitos de afetividade entre mulheres e homens. No entanto, há um movimento, a partir da fala da professora Camila, que revela a percepção desses afetos não mais vistos apenas como uma relação de amizade ou de mãe e filha. O que é apontado, no primeiro momento da oficina, é que as pessoas olham para duas mulheres sem abordá-las como um casal, na segunda oficina, aparece isso como possibilidade.

Vale ressaltar que na primeira oficina, notamos que em suas falas, o gay estava comumente associado à caricatura produzida pela mídia, de pessoa escandalosa e que só usava roupas coloridas. Nesse sentido, Deisi e eu conversamos sobre a possibilidade de assistir com os professores o curta metragem “Não gosto de meninos”, com intuito de desmistificar, de certa forma, a perspectiva foi apontada durante a conversa.

O referido curta metragem, com direção de André Matarazzo e Gustavo Ferri, em duração de dezoito minutos e mostra o depoimento de homossexuais que falam sobre suas relações com a família, como os mesmos se sentem em relação à sociedade, bem como as experiências que acompanham suas vidas pelo fato de serem homossexuais.



Figura 5.2: Imagem de um dos depoimentos do curta metragem “Não gosto dos meninos”

Após assistirmos ao curta metragem, surgem comentários que se distanciam do ponto de vista do âmbito didático, conforme mencionado na oficina anterior. Isso é percebido em observações, como a seguinte:

— *Eu acho que a gente não precisa trazer uma coisa produzida lá pra gente trabalhar com eles aqui, essas coisas eles estão vendo. A gente comenta. Tudo tem um começo. A gente cansa de eles trazerem um assunto e a gente comentar na aula. Eles veem as meninas, aquelas, nós temos, então a gente aproveita aquilo ali e dá um gancho e fala uma coisa, fala outra. Porque eu acho que isso daí é muito artificial pra jogar em cima deles e, assim, eu não vejo nada que estimula (Kit). Eu acho que eles mesmos, na vida deles, têm alguém, sempre tem um parente, sempre tem alguém. (Camila)*

No entanto, outras possibilidades de pensamento surgiram, as quais não esperava que o curta metragem provocasse. Isso porque os professores abordaram em suas falas um certo pesar em relação aos relatos que foram mostrados no curta metragem. Pude notar, quando mencionam esses apontamentos:

— *Eu acho legal deles terem... colocaram esse conflito e uma coisa que me deixa com o coração apertado é com relação, na verdade com o sentido da acolhida. Como é importante tu ser acolhido né? Então esse é o exercício que a gente tem que fazer de acolher o outro. (Bruna)*

— *Voz de um professor: independente de qualquer coisa*

— *Se eu tive uma mãe que me acolheu na minha escolha, o exercício será: vou fazer isso pelo meu filho. (Bruna)*

— *Mas isso, eu acho também né gurias, com a gente também que nos normais, eu “B” do sexo feminino gerei um filho, só tive namorado homem, quantas coisas eu me questiono, os meus hábitos, coisas que eu faço, de repente, me surpreendo que eu tenho uma atitude completamente masculina e, por exemplo, são os homens, mas eu faço com a maior tranquilidade, entendeu? São coisas assim. É isso que eu digo, daí tu vai lá trabalhando teu eu, te questiona, quem questiona? Quem quer saber, já é meio*

problemático, tu imagina a criatura que quer provar pra si e para a sociedade, para si é a pior coisa (...). E ainda esse monte de coisa que tem com a sociedade, eu acho bem penoso. (Bruna)

Uma coisa que achei muito legal é aquele último, aquele rapaz que diz a generosidade, porque normalmente, quando tu é discriminada, a tendência é ser agressivo e eu achei, assim, extremamente generoso dele dizer que vai, que gostaria de expor. Então eu acho que isso já um espírito mais evoluído, porque tu dar conta de superar a tua, o teu conflito interno, tu superar a discriminação do outro e, ainda, tu está disposto a, com muita generosidade, dialogar. (Maria)

Diante desses comentários, noto o quanto o trabalho no formato das oficinas surpreende, à medida que corre pelas mãos, o que pode acontecer. A forma como os professores trouxeram suas questões, diante do audiovisual, gerou, a partir do tom de suas palavras e expressões faciais, um clima de condescendência àquelas pessoas que falavam sobre suas vidas. Talvez o vídeo em si incitasse isso e, na tentativa de evidenciar um ponto de encontro a isso, apareceu um outro ponto diverso, inesperado.

Contudo, tanto eu quanto Deisi, Alice e Lauren ficamos muito surpresas e contentes com a abertura que a escola nos oportunizou, principalmente, pelo fato dos professores se mostrarem receptivos e abertos a conversar sobre algo que ainda é considerado, por muitos, como intocável.

Além disso, no semblante de cada participante, percebi uma espécie de euforia, ou talvez ansiedade, para participar e expor suas experiências aos colegas. Uma tentativa de pensar outros vieses de práticas no contexto escolar. Assim, a oportunidade de estar na escola evidenciou que existe, naquele espaço, algum movimento, de um pensar sobre questões que causam desconforto, mesmo sendo esse contexto um espaço que, historicamente, funciona a partir de moldes tão tradicionais.

6. MOVIMENTOS

“Nosso exercício maior é aceitar o outro, sair da zona de conforto e vivenciar, ou se permitir vivenciar diferentes experiências sem perder a afetividade. Esse processo é longo e dolorido, mas é também um projeto de vida e pra uma vida toda. Estou grávida e gostaria de/desejo lidar/discutir sobre sexualidade com meu filho/filha com generosidade. Acho que meu exercício maior será o de evitar ser controladora ou julgadora de atitudes ou escolhas, ideias ou manifestações afetivas que ele/ela me confidenciar. De todo o modo, gostaria que pensássemos, enquanto sociedade, a afetividade, ou como uma experiência também afetiva e não apenas fisiológica.”

“Discutir a/sobre a sexualidade acaba sempre nos expondo aos nossos medos, angústias, dúvidas, etc. A experiência vivenciada nessa primeira oficina permitiu, acredito que no grupo, a oportunidade de fazermos uma primeira reflexão sobre o que pensamos (acreditamos e pré-concebemos) sobre nossa relação e nossa experiência com o sexo. As questões levantadas e as discussões que se seguiram demonstraram o quanto nós, enquanto professores ainda em serviço ainda necessitamos rediscutir, reconstruir e reorganizar as nossas práticas para nos sentirmos um pouco mais preparados para o tema. De forma geral, uma das conclusões desse primeiro encontro é de que nossos jovens (e as novas) gerações parecem tratar o tema com maior tolerância do que a nossa.”

“A discussão sobre esse assunto causa sempre uma inquietação e uma expectativa. Estamos sempre tentando aprender e entender o agir de outras pessoas e muitas vezes esquecemos de nós mesmos.”

Escritas de professores

Pensando nas palavras para elucidar o que sinto, contando-lhes o que fiz, pensei, e o que me impulsionou, na construção desse trabalho, o que passa no sentir de um corpo é uma mistura de sensações...repulsa, superação, medo: que bom que percebi isso!; como não notei isso antes?; como pude falar aquilo? Tudo isso reunido, emaranhado, forma a base de um movimento, pois vejo que todos esses enfrentamentos, que a pesquisa me impulsionou e que continuam pulsando, significam o combustível na busca de outras possibilidades, futuras, infinitas.

Ao planejar essa pesquisa, pensava que a mesma me conduziria a espaços seguros, queria eu, em minha arrogância, talvez ingenuidade, como parte de um dispositivo, poder encontrar possíveis soluções para uma educação que abrangesse a sexualidade, de uma forma límpida, prática. Gostaria eu de encontrar essas respostas. No entanto, a pesquisa me levou para um outro lugar, mais difícil de estar por ser inseguro, suas bases não são fixas e os caminhos desejados, a partir da fala

do outro, encontra como desafio, surpreendente, olhar para mim mesma, para minha profissão, pensar-me.

Essa possibilidade foi empreendida pelo formato que as oficinas oportunizam de abertura de espaços para discussões, questionamentos, onde nenhum saber é considerado melhor que o outro. Nessa pesquisa, a oficina representou um espaço em que pude pensar as minhas inquietações, as dos outros e ser questionada também.

Além disso, estar com os professores da escola significa uma experiência valiosa, pois, o ambiente acadêmico, em muitos momentos, subestima a figura do professor, também contribuindo, em certos instantes, na produção de discursos que sustentam a ideia de que o mesmo é responsável superar as inúmeras mazelas escolares: cabe ao professor, o professor não pode, o professor deve, é necessário que faça de tal forma.

Essa maneira de apresentá-lo, talvez julgá-lo, pude sentir principalmente em minha formação enquanto Pedagoga, pois saí da graduação, com os sentidos aguçados para a escola, desejando nela ser o outro lado da moeda, o lado do bem. Refiro-me a esta questão pelo fato de acreditar que esses saberes formativos suscitam a ideia de que o professor tem uma face única, velando sua capacidade de disponibilizar-se ao incerto, como fendas diante das leis indicadas, ou talvez, pensar em suas práticas compreendidas como via única de transformações de uma sociedade.

A abertura para pensar sobre esses apontamentos parte de simples encontros desejados pelos professores que, a partir da oficina, geram reflexões. Mesmo que a ideia central dos mesmos fossem buscar seus portos seguros, pensar a questão da sexualidade, num viés didático, no qual apareceu, em muitas das escritas, respostas para os conflitos do cotidiano escolar. O fato dos mesmos reunirem-se toda a semana, disponibilizando-se ao projeto “Representações Sociais no Contexto Escola”, representa um movimento, uma brecha para pequenas inflamações em alguns pontos do corpo.

Ao encontro disso, vejo escritas de professores que trazem consigo perspectivas de importância de sair de uma zona de conforto, de permissão a um

processo longo, dolorido, que faz parte de um projeto de vida, no qual expressam que tocar em questões como a sexualidade envolve a exposição de medos, angústias; mas também, a oportunidade de busca de um olhar para si.

Além disso, as diferenças de gerações, o fato das formas de vida dos professores, em sua juventude, serem distintas das formas vividas no momento atual torna-se também um fator problema no modo como lidam com suas práticas escolares. Atuar em sala de aula, na era digital, também é um dos tantos desafios, nos quais os mestres estão inseridos. É difícil tanto para ele que, nos moldes da escola é quem deve tocar a música, e para os alunos que, não se sentem despertados pelo ritmo anunciado.

Em relação às oficinas com os acadêmicos do curso de Ciências Biológicas, elas significaram um desafio grandioso, logo no primeiro semestre do mestrado. Os receios, nos quais ela me capturava acompanharam-me durante todo o seu processo. No entanto, tornaram-se menores quando começo a perceber que poderia contar com os acadêmicos. Estar naquele espaço, com aquelas pessoas era bom. Era gostoso chegar mais cedo e ficar conversando com quem almoçava no CE, já que a aula era de tarde. Os assuntos das oficinas de uma semana para a outra eram tocados naturalmente, seja no horário disponível para nós ou fora dele. Compreendia que, para eles, era significativo nos contar sobre o que viram na televisão, sobre os assuntos abordados ou sobre alguma reportagem lida.

Apreendi muito com a turma, em especial com sua vontade de mudança, de transformação do que acreditam ser um problema. O que pulsa desse tempo bonito é um olhar sobre a maneira como agenciamos os caminhos que percorremos, para que esses tenham significados em um primeiro momento em nós. Quando passo a perceber, durante as oficinas com os acadêmicos, que era imprescindível desgarrar-me de planos e do controle do que poderia acontecer nas oficinas, é que a pesquisa passa a ter um significado relevante. Para tanto, o laço construído com os acadêmicos foi fator determinante para pensar outras possibilidades, e eu, me dar conta dessas questões.

Nas palavras de Gadelha, na busca de novas direções é imprescindível abrir ao inusitado, ou então, a [...] disponibilidade para abandonar velhos hábitos, valores

atemporais e ditos superiores, comodismos e “chaves do tamanho” (aquelas que supostamente abrem todas as portas), bem como disponibilidade para a coragem de correr riscos” (GADELHA, 2005, p. 1271). Nesse sentido, que essa pesquisa sirva como forma de continuarmos pensando em práticas mais desgarradas de moldes estabelecidos, que os riscos sejam percebidos como possibilidade de transformações, de rupturas que produzem um pensar, de maneira um pouco menos ingênua, na profissão docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUMN, M. H.; TICKS, L. K.; CAMPOS, C dos S. M. **Representações iniciais de ensino e aprendizagem, erro e avaliação de docentes da escola pública produzidas em programa de formação continuada com a UFSM.** 2011. Disponível em: <http://portal.ufsm.br/jai/anais/trabalhos/trabalho_1001292934.htm>. Acesso em: 29 jan. 2012.

Cadernos Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos.** Brasília: Ministério da Educação, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

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.

CORRÊA, G. C. Oficina: novos territórios em Educação. In: PEY, M. O. (Org.). **Pedagogia libertaria: experiências hoje.** p. 77-162. São Paulo: Imaginário, 2000a.

_____, G. C. O que é a escola?. In: PEY, Maria Oly. **Esboço para uma história da escola no Brasil.** p. 51-84. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000b.

FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação & Pesquisa,** São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, 2002.

FOUCAULT. M. **A ordem do discurso:** aula inaugural do Collège de France, proferida em 2 de dezembro de 1970. 19. ed. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

_____. O sujeito e o poder. In: HUBERT L.; DREYFUS, P. **Michel Foucault. Uma Trajetória Filosófica.** Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução Vera Porto Carrero, p. 229-239. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1995.

_____. **Microfísica do Poder.** 25. ed. São Paulo: Edições Graal, 2012.

_____. **Vigiar e Punir**. 39. ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **Em defesa da Sociedade**: curso Collège de France (1975-1976) /Michael Foucault. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

_____. **História da Sexualidade I**: Vontade de Saber. 13. ed. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J, A. Guidolin Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999b.

_____. **História da Sexualidade 2**: o uso dos prazeres. 8. ed. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J, A. Guidolin Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

_____. **Da amizade como modo de vida**. De l'amitié comme mode de vie. Entrevista de Michel Foucault a R. de Ceccaty, J. Danet e J. le Bitoux. Tradução: Wanderson Flor do Nascimento. Gai Pied, [S.l.], n. 25, p. 38-39, abr., 1981. Disponível em: <<http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/amitie.html>>. Acesso em: 05 dez. 2011.

FREITAS, D. S. (Coord.). **Relatório do Projeto Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero**. 2007. Projeto registrado no Gabinete de Projetos do Centro de Educação da UFSM, com o número 016429 e selecionado pela SECAD/MEC.

GADELHA, S. de S. C. De Fardos que Podem Acompanhar a Atividade Docente ou de como o Mestre Pode Devir Burro (ou Camelo). **Revista Educação e Sociedade**. v. 26, n. 93, p. 1257-1272, set./dez., Campinas, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 maio 2012.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LOURO, G.L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NORWOOD, R. **Mulheres que amam demais**. 6. ed. São Paulo: Siciliano, 1995.

MINAYO, M. C. de S. (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

PREVE, A. M. H. **Mapas, prisão e fugas: cartografias intensivas em educação**. 347f. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2010.

VEIGA-NETO, A. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina ao controle. **Revista de ciências da educação**, n. 7, p. 141-150, set./dez., 2008.

_____. **Foucault & Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

APÊNDICE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO

PESQUISADORA: Francine Netto Martins Tadielo
CONTATO: Rua Princesa Isabel, nº 350, Vila do Carmo, Bairro Perpétuo Socorro.
9507390, RS - Brasil
Telefone: 55 3222-6098

E-mail para contato: franmartins@hotmail.com, ou deisistf@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa ESTÁGIOS: ESPAÇO ONDE AS FORMAÇÕES SE ENCONTRAM, desenvolvida pelo grupo *Internexus* no PPGE/CE/UFSM. Esta pesquisa se justifica pelas contribuições que aporta ao campo da formação docente, tanto inicial como continuada de professores, em termos teóricos e metodológicos.

O objetivo desta pesquisa é investigar possibilidades formativas quanto ao desenvolvimento profissional docente de professores em processo de formação inicial e de professores tutores no âmbito dos Estágios Curriculares Supervisionados. Os principais benefícios e contribuições do estudo aos sujeitos da pesquisa residem no fato de serem elencados como participantes de um estudo que aponta para a melhoria do processo de formação de professores.

São garantidos esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, sobre a metodologia adotada, que consta na coleta de dados dos diários de aula dos acadêmicos, por meio de entrevista individual semiestruturada realizada com os participantes e nas oficinas que serão realizadas no curso “Encontros, Percursos e Percalços nos Estágios Supervisionados”. A transcrição das entrevistas e as informações coletadas nos diários constituirão os dados do estudo e serão usados em trabalhos acadêmicos escritos (artigos e dissertação). Garante-se o acesso aos resultados da pesquisa, quando de sua conclusão. O sujeito da pesquisa tem a liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase do estudo, sem penalização alguma e sem prejuízo.

A pesquisa não implica em nenhum risco físico ou moral para o participante, no entanto, caso sinta-se constrangido e/ou desconfortável durante a entrevista, no caso não se sentir a vontade para compartilhar sobre suas ideologias e/ou situações que afetaram a sua vida pessoal durante a realização do seu estágio. Sendo assim, o mesmo tem pleno direito de se negar a participar sem nenhuma punição.

É garantido o anonimato dos sujeitos envolvidos no estudo. O sujeito da pesquisa tem a liberdade de solicitar judicialmente indenização diante de eventuais danos decorrentes do estudo.

Ciente do exposto acima, eu _____, CI _____ expresso minha anuência “livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após a explicação completa e pormenorizada sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar” cedendo o uso da transcrição de sua fala e das informações coletadas nas atividades sobre Gênero e Formação de Professores, autorizando sua participação na pesquisa, ao assinar o presente termo.

Santa Maria, _____ de _____ de 2011.

Assinatura do sujeito da pesquisa



Assinatura do pesquisador

Permanecendo alguma dúvida você poderá entrar em contato com:
COMITÊ DE ÉTICA DA UFSM
ENDEREÇO: Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7º andar - Sala 702
Cidade Universitária - Bairro Camobi
97105-900 - Santa Maria - RS
Tel.: (55)32209362 - Fax: (55)32208009
e-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br

ANEXOS

Anexo A – Música “Mulheres de Atenas”

Mulheres de Atenas

Chico Buarque

*Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Vivem pros seus maridos
Orgulho e raça de Atenas*

*Quando amadas, se perfumam
Se banham com leite, se arrumam
Suas melenas
Quando fustigadas não choram
Se ajoelham, pedem imploram
Mais duras penas; cadenas*

*Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Sofrem pros seus maridos
Poder e força de Atenas*

*Quando eles embarcam soldados
Elas tecem longos bordados
Mil quarentenas
E quando eles voltam, sedentos
Querem arrancar, violentos
Carícias plenas, obscenas*

*Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Despem-se pros maridos
Bravos guerreiros de Atenas*

*Quando eles se entopem de vinho
Costumam buscar um carinho
De outras falenas
Mas no fim da noite, aos pedaços
Quase sempre voltam pros braços
De suas pequenas, Helenas*

*Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas:
Geram pros seus maridos,
Os novos filhos de Atenas.*

*Elas não têm gosto ou vontade,
Nem defeito, nem qualidade;
Têm medo apenas.
Não tem sonhos, só tem presságios.
O seu homem, mares, naufrágios...
Lindas sirenas, morenas.*

*Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Temem por seus maridos
Heróis e amantes de Atenas*

*As jovens viúvas marcadas
E as gestantes abandonadas
Não fazem cenas
Vestem-se de negro, se encolhem
Se conformam e se recolhem
Às suas novenas
Serenas*

*Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Secam por seus maridos
Orgulho e raça de Atenas*

Anexo B – Trechos da Obra “Mulheres que Amam Demais”

“- Sabe o que fiz certa vez? Fiz meu pai dizer que me amava e me dar um abraço.

- Se eu não forçasse, jamais aconteceria. Ele me amava, mas não conseguiu demonstrar. Nunca mais conseguiu dizer aquilo. De forma que estou feliz por tê-lo forçado. Do contrário, jamais aconteceria. Esperei anos e anos. Tinha dezoito quando disse a ele: “Você vai dizer que me ama”, e não me movi até que dissesse.

Então, pedi um abraço, e eu tive que abraçá-lo primeiro. Ele só e apertou em retribuição e deu uns tapinhas em meu ombro. Mas tudo bem. Eu realmente precisava que ele fizesse isso.

- Por que foi tão difícil para ele? Parece algo primário ser capaz de dizer a filha que a ama. – Mais uma vez observou as mãos encolhidas. – Eu me esforçava tanto! É por isso que discutia e brigava demais com ele. Pensava que, se um dia eu ganhasse, ele se orgulharia de mim. Teria que admitir minha competência. Mais que qualquer coisa no mundo, queria sua aprovação, o que para mim significava seu amor.”

“Nós nos conhecemos num boteco. Eu estivera lavando minhas roupas numa lavanderia ao lado e fui até o boteco por alguns minutos. Paul estava jogando bilhar e perguntou-me se queria jogar. Disse que sim, e foi como tudo começou. Convidou-me para sair. Não aceitei. Expliquei que não saía com homens que conhecia em botecos. Ele me seguiu até a lavanderia e continuou falando comigo. Finalmente, dei-lhe meu telefone e nos encontramos na noite seguinte.

- Você não vai acreditar, mas começamos a morar juntos duas semanas depois. Ele não tinha onde ficar e tive que me mudar do meu apartamento, então juntamos nossas coisas. Não havia nada de tão maravilhoso, nem sexo, nem o companheirismo, nada. Mas após um ano, como minha mãe estava irritada com minha conduta, nós nos casamos.

Fiz muitas tentativas. Quero dizer, eu o amava de verdade e estava determinada a fazê-lo me amar. Seria a esposa perfeita. Cozinhava, limpava feito louca, e tentava ir a faculdade também. Ele não trabalhava a maior parte do tempo. Ficava deitado, ou, de vez em quando, desaparecia por vários dias. Era um inferno, esperar e imaginar coisas. Mas aprendi a não perguntar onde estivera porque...

- É difícil admitir isso. Estava certa de que poderia fazer o relacionamento dar certo se me esforçasse. Mas às vezes ficava furiosa por ter desaparecido, e ele me espancava. Nunca falei sobre isso com ninguém. Fico sempre envergonhada. Nunca me vi dessa forma, como uma mulher que se deixa espancar.”

“- Ele tem ido a Nova York muitas vezes, e há uma pessoa que ele vê quando está lá.

- Outra mulher? – perguntei, e Melanie desviou o olhar conforme fez um gesto afirmativo com a cabeça. – Há quanto tempo ele está envolvido?

- Ah, na verdade há anos. Começou com minha primeira gravidez. Eu quase não o culpei. Estava tão doente e acabada, e ele estava tão longe!

- De fato, nós realmente nos separamos certa vez. É bobagem falar assim, pois estamos separados todo o tempo, saindo como ele sai. Mas, certa vez, disse que seria a separação, mas para dar-lhe uma lição, e dessa forma ficamos afastados por quase seis meses. Ele ainda me telefonava, e eu mandava dinheiro quando ele precisava, enquanto esperava por mais uma oportunidade, até que a chance se perdia. Mas, na maioria das vezes, éramos cada um por si. Eu até conhecia dois outros homens!

- Os dois eram bons com as crianças, e ambos queriam ajudar-me com os problemas da casa, concertando o que precisava de reparo e até me comprando coisinhas de que eu precisava. Foi muito bom ser tratada daquela forma. Mas, de minha parte, nunca houve algum sentimento mais profundo. Jamais conseguiria sentir algo como a atração que ainda sentia por Sean. Assim, acabei voltando para ele. E tive que explicar a ele porque as coisas em casa estavam em tão perfeito estado.”

“Há muito tempo eu já me transformara na rebelde da família. Eu era brava exatamente como minha mãe, e a maneira de expressar minha braveza era rejeitando todos os valores que meus pais incorporavam, saindo daquilo e tentando ser o oposto de tudo e de todos na família. Eu acho que o que mais me enervava era o fato de parecermos tão normais por fora. Eu tinha vontade de gritar bem alto como minha família era horrorosa, mas ninguém parecia perceber aquilo. Minha mãe e minhas irmãs estavam dispostas a tomar-me como uma garota problemática, e eu dava margem para isso, desempenhando meu papel inteiramente.

Minha primeira experiência sexual aconteceu quando estava na Europa. Foi com um jovem estudante africano. Ele estava ansioso por saber coisas sobre os Estados Unidos, e eu senti-me como sua mestra: mais forte, mais sábia, mais conhecedora do mundo. O fato de ele ser negro e eu branca causou uma tempestade. Eu não me importei, apenas reforçou a visão que tinha de mim mesma como rebelde.”

“- Após deixar minha casa, levou dois anos até que eu criasse coragem para me divorciar do meu primeiro marido. Não consegui abandoná-lo realmente enquanto não arrumei outro homem. O advogado que cuidou do divórcio acabou transformando-se em meu segundo marido. Ele era bem mais velho do que eu, e tinha se divorciado recentemente. Não acredito que estivesse apaixonada por ele, mas eu queria estar, e achava que lá estava a pessoa que iria cuidar de mim e de Autumn. Ele falava bastante a respeito de querer recomeçar sua vida, iniciar uma nova família com alguém que ele pudesse realmente amar. Acho que fiquei lisonjeada por ele se sentir daquela forma em relação a mim. Casei-me no dia seguinte ao fim do processo de divórcio. Agora tinha certeza de que tudo daria certo.”

Anexo C - Reportagens utilizadas no trabalho

MEC prepara kit anti-homofobia e provoca reação

Ana Cláudia Barros

Ele nasceu a partir da constatação de que as escolas brasileiras são, em geral, ambientes hostis para adolescentes homossexuais. Foi desenvolvido com a proposta de ajudar a contornar o problema, e recebeu o sugestivo nome de Kit contra a homofobia. A previsão é que sua distribuição ocorra inicialmente em 6 mil escolas públicas a partir do ano que vem. Mesmo sem ter sido lançado pelo Ministério da Educação (MEC), o material didático, contendo cartilha, cartazes, folders e cinco vídeos educativos, já provoca discussões inflamadas.

Terreno democrático por excelência, a internet se transformou em púlpito para os que apoiam e para os que repudiam o kit, que ganhou a pecha de "Kit Gay". O debate está mobilizando redes sociais, blogosfera e até virou tema de abaixo-assinados virtuais - contrários e favoráveis ao material. Catalisou a polêmica a declaração do deputado federal Jair Bolsonaro (PP-RJ) - o mesmo que sugeriu "couro" para corrigir filho "meio gayzinho" -, que, em sessão realizada no Plenário da Câmara, atacou a iniciativa. O parlamentar também fez um apelo aos colegas de Casa para que impedissem a circulação do kit.

O pronunciamento dele se espalhou pela rede e tem embasado o discurso dos que consideram o material "perigoso" por incentivar a homossexualidade entre os estudantes. O que fez Bolsonaro vociferar foram justamente os vídeos educativos, exibidos preliminarmente em seminário na Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados.

Um deles conta a história do personagem José Ricardo, um adolescente que gostaria de ser reconhecido como Bianca. "O vídeo fala de um travesti, um homem com identidade feminina, mostrando, inclusive, o sofrimento dele em viver em um lugar onde meninos jogam futebol e, quem não joga, é chamado de mulherzinha", explica Rosilea Wille, coordenadora Geral de Direitos Humanos do MEC, vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), responsável pelo projeto.

Na opinião dela, a forma negativa como o Kit contra a homofobia está sendo recebido é resultado do desconhecimento em relação ao conteúdo do material e dos rumores, amplamente propagados na web.

- Foi colocado que vamos passar informação sobre diversidade sexual e identidade de gênero para crianças de sete anos. Isso nunca foi a decisão do Ministério. O projeto está sendo pensado para o Ensino Médio. Não é um projeto que vai cair de paraquedas nas escolas. Vai ser vinculado à formação dos professores. Há todo um anteparo, uma sustentação pedagógica.

Presidente da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transexuais (ABGLT) e um dos idealizadores do kit, Toni Reis, também rechaça as acusações de que os vídeos seriam um estímulo à homossexualidade.

- O que está sendo dito é totalmente distorcido. Não queremos incentivar a homossexualidade. Ela não precisa de incentivo algum. Queremos incentivar o respeito à cidadania, à não violência, à dignidade humana. Quem está falando isso são pessoas homofóbicas, fundamentalistas religiosos. Estes são os grandes incentivadores da violência e do desrespeito - afirma.

Ela ainda explica o caráter do projeto: - Os vídeos são extremamente didáticos. Explicam a questão do travesti, do bissexual, da lésbica. São muito bacanas porque vão ajudar o adolescente a entender a situação. Muitas vezes, o preconceito vem da desinformação.

Estamos super tranquilos com esse trabalho. Ele não vai ser censurado por pessoas homofóbicas.

A vice-presidente do Conselho Federal de Psicologia (CFP), Clara Goldman, que teve acesso ao material, também desconstrói a alegação de que o kit exerceria influência na orientação sexual dos adolescentes.

- O argumento esconde um princípio de que essa sexualidade é ruim e tem que ser combatida, evitada. Essa é a base do pensamento homofóbico. O kit não orienta, não estimula, mas problematiza. Coloca no seu devido lugar a discussão que deve ser feita. O objetivo é que as pessoas LGBT possam ser respeitadas e que caibam na nossa sociedade, nos nossos espaços coletivos, o respeito a essa diversidade.

De acordo com ela, o CFP apoia a iniciativa encampada pelo MEC.

- Acho que a ideia de se produzir um material específico, que possa orientar essa discussão, é muito bem-vinda. Nós apoiamos o kit, mas nosso apoio não se restringe a ele. É em relação à luta pela promoção dos direitos dessa população em todas as políticas públicas, não só na educação. Apoiamos como uma possibilidade a mais de que, na formação, essa questão possa ser discutida com mais qualidade, assentada em princípios que sejam realmente de direitos humanos.

Terra Magazine procurou a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), mas foi informada pela assessoria de comunicação que a entidade ainda não se posicionou sobre a questão.

Bullying

A Coordenadora Geral de Direitos Humanos do MEC conta que o ponto de partida para se pensar na elaboração de um material de combate à homofobia nas escolas foi uma pesquisa realizada em 2008 e publicada no ano seguinte, sobre preconceito, discriminação e bullying.

- Ela foi feita em 501 escolas de diferentes regiões, com quase 20 mil atores. Foi comprovado que o grau de homofobia é altíssimo. Pesquisamos vários aspectos: pessoas com deficiência, a questão de gênero, orientação sexual. Os homossexuais estão entre os mais discriminados. Em cima disso, a Secad entendeu que era preciso desenvolver ações para assegurar o direito à educação de todas as pessoas.

E acrescenta:

- Todo o material trabalha com a ideia de respeito à diversidade sexual, ajuda a entender que a escola precisa respeitar os direitos humanos dos LGBT. O Ministério da Educação está preocupado exatamente com essa sociedade que vem cada vez mais batendo em homossexuais na rua, dando tiro, como aconteceu no Rio de Janeiro e em São Paulo. Uma sociedade que precisa ser educada para respeitar os direitos humanos.

Toni Reis recorre a um levantamento feito pela Unesco para enfatizar a necessidade de se aplicar o material didático contra homofobia nas instituições de ensino. "A pesquisa mostra que 40% dos adolescentes masculinos não gostariam de ter um gay ou uma lésbica na sala de aula. A evasão escolar entre homossexuais é grande", justifica.

Rosilea frisa que a capacitação dos docentes, para que possam trabalhar com o material, será prioridade. Segundo ela, o kit ainda não foi finalizado e terá que ser submetido ao Comitê de Publicações do MEC, para ser depois impresso e enviado às escolas.

Síte Terra Magazine

Disponível em:

<<http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI4851100EI6594,00%20MEC+prepara+kit+ant+homofobia+e+provoca+reacao.html>>.

Evangélicos de olho na cartilha

História do travesti Bianca deu início à polêmica Preparado em conjunto com a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT) e organizações voltadas para saúde, como a Ecos, Pathfinder do Brasil e Reprolatina, o kit deverá conter cartilhas e vídeos – sendo o último o maior motivo do protesto dos evangélicos. Isso porque em um deles é contada a história de Bianca, um adolescente que decide assumir sua transexualidade na escola. Entre os dilemas enfrentados está que banheiro usar: masculino ou feminino? O vídeo foi o responsável pela ira que despertou entre os evangélicos e provocou a polêmica declaração de Jair Bolsonaro.

As entidades argumentam que o objetivo é a desconstrução de imagens estereotipadas sobre lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. O presidente da Bancada Evangélica, deputado João Campos (PSDB-GO), no entanto, afirma que a intenção dos evangélicos é prevenir que materiais considerados ofensivos sejam levados às cerca de 6 mil escolas que devem receber o material. Campos admite que ainda não viu o polêmico vídeo, mas lembra que outros materiais produzidos durante o governo do ex-presidente Lula deixaram a bancada em alerta. E garante que não se trata de homofobia: – Achamos que agora pode ocorrer o mesmo erro. Caso aconteça, vamos provocar a Procuradoria Geral da União (PGR) para recolher o material – adianta. – Se os homossexuais sofrem discriminação, outras minorias também sofrem. Cadê a política do governo em relação a essas outras minorias? Preconceito natural O presidente da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), Toni Reis, sublinha que “infelizmente” vê essas manifestações “com uma certa naturalidade”.

– O que nós queremos é fazer apologia à cidadania. Pelo visto eles querem que a homofobia continue – critica Reis – Eles deveriam seguir mais os ensinamentos de Cristo e não julgar.

O MEC preferiu não se manifestar sobre a polêmica e informou que o material ainda está em desenvolvimento.

E a CNBB adiantou que ainda não tem opinião formada sobre a questão.

Síte Jornal do Brasil

Disponível em: <<http://www.jb.com.br/jb-premium/noticias/2011/01/25/evangelicos-de-olho-na-cartilha-2/>>

Entidades estão otimistas com aprovação de kit Escola sem Homofobia; confira os vídeos

Thiago Minami

O grupo de entidades que criou o kit “Escola sem Homofobia” encontrou-se ontem com o ministro da educação, Fernando Haddad. O objetivo foi apresentar o material que, caso aprovado, deve ser levado às escolas da rede pública a partir do segundo semestre. “O ministro elogiou muito o nosso trabalho. Estavam presentes também cerca de 12 parlamentares”, diz Toni Reis, educador e presidente da ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais).

O kit é composto de três tipos de materiais: o caderno do educador, seis boletins para os estudantes e cinco vídeos, dos quais três já estão em circulação na internet. Tire aqui suas principais dúvidas sobre o kit, que já angariou inimigos e continua a gerar polêmica. O deputado Jair Bolsonaro (PP-RJ), por exemplo, acusa o ministério de “incentivar a

homossexualidade". Já o professor português António Nóvoa acha que o melhor local para discussão do tema não é a sala de aula. "Trata-se de um diálogo educativo que vai muito além desta", afirma. "Mas como a comunidade não tem condições ainda de arcar com essa responsabilidade, a solução é deixar a escola assumir parte do trabalho".

1. O kit é voltado a alunos de que idade?

Os seis boletins para os estudantes são direcionados ao ensino médio, com pelo menos 14 anos de idade (ensino fundamental fica de fora).

2. Que tipo de material os alunos vão receber?

Devem trazer orientações sobre como lidar com colegas LGBT abordando assuntos relacionados a sexualidade, diversidade sexual e homofobia. Alguns dos temas: a sexualidade como construção histórica e cultural, a diferença entre sexualidade e sexo e as definições de termos como "transexual" e "bissexual". "Queremos promover o respeito ao próximo e à diversidade", explica Reis, que participou da produção do material.

3. Quem fez o kit?

Um grupo de entidades composto pela rede internacional Gale (Aliança Global para a educação LGBT), a ONG Pathfinder do Brasil, a Ecos (Comunicação em Sexualidade), a Replotina (Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva) e a ABGLT. A supervisão foi da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, pertencente ao MEC.

4. Que tipo de pesquisa foi realizada para a produção do kit?

Cinco seminários discutiram a homofobia na escola, um em cada região do país, com a participação de educadores, gestores e representantes da sociedade civil. Além disso, foi feita uma pesquisa em escolas de 11 capitais sobre o mesmo tema.

5. Os educadores vão receber algum tipo de preparo para usar o kit?

"Sim", diz Reis. "Haverá agentes multiplicadores em cada estado responsáveis por preparar os educadores." O caderno inclui conteúdos teóricos, conceitos básicos e sugestões de dinâmicas e oficinas para trabalhar a homofobia com alunos, famílias e comunidade.

6. Como são os vídeos? Que tipo de cenas eles mostram?

São histórias fictícias que abordam situações cotidianas – três delas em ambiente escolar – relacionadas à diversidade sexual. Quando retratados, os casais homossexuais são de idade parecida com a dos estudantes de ensino médio e aparecem no máximo de mãos dadas.

Sítio uol Notícias – Educação

Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/educacao/2011/05/18/entidades-estao-otimistas-com-aprovacao-de-kit-escola-sem-homofobia-confira-os-videos.jhtm>>

Radicais vão fazer ato de apoio para Bolsonaro

Ideia começou em comunidade do Orkut. Organizações de extrema direita vão participar do evento na Paulista

Fabio Pagotto

Um grupo de pessoas de pensamento político radical de direita quer fazer um ato de apoio ao deputado federal Jair Bolsonaro (PP-RJ) no sábado, parando uma das pistas da Avenida Paulista em frente ao Masp. Segundo Márcio Galante, de 23 anos, um dos organizadores do evento, o objetivo é mostrar que o deputado foi ridicularizado pela mídia e "muita gente concorda" com ele. "Todos sabem que Bolsonaro é pai de família e militar de respeito. A mídia está fazendo um linchamento público dele", diz.

O deputado, dono de opiniões políticas polêmicas, como ser favorável à pena de morte e à extinção de parte das reservas indígenas, atraiu a atenção do país no começo da semana passada em uma entrevista ao programa "CQC", da Rede Bandeirantes.

Perguntado pela cantora Preta Gil sobre o que acharia de um filho seu namorar uma negra, Bolsonaro respondeu que "não discutiria promiscuidade". "Eu não corro esse risco. Meus filhos foram muito bem educados e não viveram em ambiente como, lamentavelmente, é o teu", falou.

A ideia do ato partiu de Márcio, que se diz um radical de direita. "Quando vi o que estão fazendo com ele, entrei na comunidade? Sou fã do dep. Jair Bolsonaro? do Orkut e lancei a ideia de fazer um ato cívico na Paulista", contou. Segundo ele, nesta terça-feira à tarde cerca de 80 pessoas já haviam confirmado presença.

A comunidade de apoio a Bolsonaro, uma de 82 que aparecem na rede social com o nome do deputado, conta com 3.966 membros. De acordo com Márcio, pretendem participar do ato organizações militares extra-quartel, separatistas, católicas radicais e grupos de extrema direita, como o Ultra Defesa.

Segundo informações do próprio grupo, o Ultra Defesa tem 28 membros e cerca de 30 simpatizantes. "Levamos aos jovens o conhecimento político, pois se o povo fosse politizado não seríamos roubados e explorados pelos políticos corruptos, que são quase todos", disse o porta-voz do Ultra Defesa, o instrutor de Jiu-Jitsu Eduardo Thomaz.

"Temos a opinião que cada um faz o que quer. Se a pessoa quer ser homossexual, que seja, mas seja entre quatro paredes. Ninguém é obrigado a ver atos obscenos em locais públicos. Os homossexuais podem lutar pelos seus direitos contanto que não lutem para tirar os nossos", falou Eduardo.

O deputado Bolsonaro disse que não poderá ir ao ato de sábado por ter outro compromisso marcado, mas apoia o evento. "Fico feliz se o movimento for voltado contra as propostas que estão aí, de invadir as escolas de primeiro grau simulando o homossexualismo e preparando nossos jovens para a pedofilia", falou. Bolsonaro é contra o que chama de "kit gay", conjunto de materiais didáticos de inclusão de temas ligados à sexualidade para escolas públicas.

Síte Diário de São Paulo

Disponível em:

<<http://www.diariosp.com.br/noticia/detalhe/29/Radicaais+vao+fazer+ato+de+apoio+para+Bolsonaro>>

ABGLT: 60 mil casais gays do IBGE são só a ponta do iceberg

Ana Cláudia Barros

A informação de que mais de 60 mil casais homossexuais foram contabilizados durante o último recenseamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) surpreendeu o presidente da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), Toni Reis. O número está entre os dados preliminares do Censo Demográfico 2010, divulgados nesta sexta-feira (29).

A pergunta "cônjuge do mesmo sexo" foi incluída na sondagem, como forma de contemplar os novos arranjos familiares existentes na sociedade. Apesar de a quantidade de casais gays captada pela pesquisa ter superado as expectativas do presidente da ABGLT, ele garante que o número é "só a ponta do iceberg".

-Achávamos que seria menos, porque as pessoas ainda têm muito preconceito. Vivemos em uma sociedade heteronormativa. Pode verificar, nas propagandas, nas novelas é só heteronormatividade. Não tem beijo gay, por exemplo. Tudo é para hétero. E, de repente, a gente constata que há 60 mil casais. E esse número é só a ponta do iceberg. Temos muitas

pessoas que não se assumem (homossexuais) por causa da família, da igreja, da religião. Daqui a 10 anos, esse número será de 600 mil - prevê.

Na avaliação de Toni Reis, o resultado obtido a partir do recenseamento sinaliza a necessidade de se discutir garantias para essa parcela da população, como o Projeto de Lei Complementar 122, que criminaliza a homofobia e está tramitando no Senado.

-Não somos mais um ou dois casais gays que estão por aí. Somos 60 mil. É muita gente. Imagina esse povo numa fila para fazer casamento? Somos minoria, claro. Reconhecemos que os heterossexuais serão maioria sempre, mas é um número muito grande de gente que está tendo cidadania pela metade.

Conforme os dados preliminares do Censo 2010, por outro lado, 37.487.115 correspondem a casais do sexo oposto.

Síte Terra Magazine

Disponível em: <<http://terramagazine.terra.com.br/interna/0,,OI5102197-EI6594,00-ABGLT+mil+casais+gays+do+IBGE+sao+so+a+ponta+do+iceberg.htm>>

Bolsonaro critica gays e diz estar 'se lixando' se perder votos

Claudia Andrade

Direto de Brasília

O deputado Jair Bolsonaro (PP-RJ) foi entrevistado nesta terça-feira a poucos metros do auditório onde é realizado um seminário LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e transexuais), na Câmara dos Deputados nesta terça-feira. Ele voltou a se posicionar contra a distribuição da cartilha contra a homofobia nas escolas e contra o projeto de lei sobre criminalização da homofobia.

Disse que não participou do seminário porque não foi convidado, mas que teria o que falar para mostrar que "alguém está falando contrário às propostas deles, senão dá a entender que todo mundo é a favor".

Questionado se era homofóbico, foi enfático: "Quem é contra é homofóbico e quem está quieto está no armário. Eu não vou deixar de defender a família, os bons costumes, a religião e as crianças. Se vou perder voto, estou me lixando pra isso. Se defender a família, as crianças é ser homofóbico, eu sou com todo prazer e vou acabar usando uma camiseta nesse sentido", disse.

O deputado disse ter visto apoio da população durante uma panfletagem no Rio de Janeiro, no último domingo. "De cada 10, nove me elogiavam. Um xingava, lógico. Quem fala comigo não tem argumento porque o que eu mostro não tem como ser contra-argumentado".

Bolsonaro afirmou ainda que não foi eleito apenas com os votos de militares. "Eu não fui eleito só por militar, não. Tive muito voto civil e agora vou ter muito mais ainda".

Pela manhã, a cantora Preta Gil, que participou do seminário, disse que iria lutar contra a reeleição de Bolsonaro no Rio de Janeiro. A cantora protagonizou uma polêmica com o deputado Bolsonaro, que, em entrevista ao programa CQC, da Bandeirantes, fez duras críticas à cantora, chamando-a de promíscua.

Um dos organizadores do evento, o deputado Jean Wyllys (Psol-RJ), disse que se Bolsonaro aparecesse no seminário, seria ouvido. "O que não pode é incorrer na ofensa ao público LGBT", afirmou.

Síte Terra Notícias

Disponível em <<http://noticias.terra.com.br/brasil/noticias/0,,OI5135253-EI7896,00-Bolsonaro+critica+gays+e+diz+estar+se+lixando+se+perder+votos.html>>

Enquanto STF julga união homoafetiva, SBT anuncia 1º beijo gay em novelas

Agenda de 'Amor e Revolução', que ataca a ditadura enquanto se discute a investigação dos crimes do período, coincide mais uma vez com a política.



Advogada Marcela (Luciana Vendramini) e Marina (Giselle Tigre) trocam beijo em 'Amor e Revolução' (Lourival Ribeiro/SBT)

No dia em que o Supremo Tribunal Federal (STF) vota a equiparação da união homoafetiva à união heterossexual, o SBT anuncia que levará ao ar o primeiro beijo gay da teledramaturgia brasileira. Na próxima quarta-feira, dia 11, em Amor e Revolução, a advogada Marcela (Luciana Vendramini) partirá com tudo para cima de Marina (Giselle Tigre), a dona do jornal O Brasileiro, onde trabalha. Se a votação no STF se encompridar, como previsto, a cena irá ao ar em plena discussão do tema.

Não é a primeira vez que a agenda da novela coincide com a agenda política do país. No ar há cerca de um mês, Amor e Revolução chegou num momento em que se discute a investigação dos crimes da ditadura por meio da Comissão da Verdade.

É claro que o SBT pode alegar, assim como alguns personagens do noveleiro Tiago Santiago, que deseja fazer amor e revolução. A cena do beijo gay vai colocar a emissora nos manuais de teledramaturgia como a primeira a investir na cena, tantas vezes aventada e evitada pela Globo.

Mas o SBT vai revolucionar com o estilo Santiago - aquele do humor involuntário. A cena do beijo não será de nenhum primor literário. Ao encontrar Marina triste com a rejeição de Tiago (Mario Cardoso), Marcela dirá que conhece uma homossexual a fim dela. Marina, ligada nos acontecimentos, logo perguntará se não é aquela que fala. E pouco depois as duas se atracarão para fazer história.

Site Veja

Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/celebridades/enquanto-stj-vota-uniao-homoafetiva-sbt-exibe-1o-beijo-gay-em-novelas>>



Rio de Janeiro, 03 de fevereiro de 2011

Ao Sr. Toni Reis
Presidente
ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e
Transexuais

Prezado Toni,

Em nome de Octávio Florisbal, agradeço sua carta (PR 353/2010) com relação ao tema "beijo gay" e parabênizo a ABGLT pela relevante atuação na promoção do respeito à diversidade sexual.

O combate ao preconceito, à discriminação e a defesa de direitos é causa que nos une. O reconhecimento desta entidade ao papel que a Rede Globo vem cumprindo ao longo dos anos neste sentido – por meio do jornalismo, da teledramaturgia e demais programas de entretenimento – sem dúvida nos motiva a seguir trilhando este caminho, colaborando com a discussão ampla e qualificada pela sociedade e a consequente mudança de atitudes e comportamentos. Gostaria, também por isso, de comentar determinados pontos de sua carta.

Sobre a classificação estabelecida pelo Ministério da Justiça para a programação televisiva, entendemos que, como existe hoje, esta não se limita a ser "indicativa", uma vez que efetivamente proíbe a veiculação de programas que apresentem conteúdos considerados "sensíveis" fora das faixas horárias determinadas. Não se trata de uma mera recomendação, embora a Constituição Federal vede qualquer tipo de censura prévia. É algo, inclusive, que substitui o poder parental, uma vez que não há a possibilidade, como no cinema, por exemplo, de os pais autorizarem a entrada de seus filhos em sessões de filmes classificados para crianças ou adolescentes mais velhos. Infelizmente, este é apenas um dos mecanismos e iniciativas que representam restrições às liberdades individuais atualmente em nosso país.

Quanto à possibilidade de a emissora vir a recomendar o do beijo gay a seus autores, entendo que cabe fazer uma distinção. Estimular que os autores abordem causas de interesse da sociedade, promovendo princípios, valores e direitos universais, é sem dúvida papel de uma empresa de comunicação consciente de sua responsabilidade social, uma vez que o convite à reflexão sobre a realidade por meio da ficção contribui com a transformação social.

Entretanto, apontar de que maneira exatamente isto deve ser feito (como na forma de um beijo gay ou outra), condicionando a liberdade criativa, é algo que vai além do desejável, sendo a novela uma obra ficcional autoral. É exatamente a livre expressão artística o principal ingrediente da fórmula do sucesso. Não cabe dizer ao autor como

Ma. Monteiro

Rede Globo

Rua Lopes Quintas, 303 Jardim Botânico
22460-010 Rio de Janeiro RJ Brasil
Tel.: 21 2540-2000 Fax: 21 2294-2042

Rua Jardim Botânico, 266 Jardim Botânico
22461-000 Rio de Janeiro RJ Brasil

Estr. dos Bandeirantes, 6700 Jacarepaguá
22783-110 Rio de Janeiro RJ Brasil
Tel.: 21 2444-4000

O pastor herege



“Deus nos livre de um Brasil evangélico”, diz o religioso Ricardo Gondim, crítico dos movimentos neopentecostais. Por Gerson Freitas Jr. Foto: Olga Vlahou

“Deus nos livre de um Brasil evangélico.” Quem afirma é um pastor, o cearense Ricardo Gondim. Segundo ele, o movimento neopentecostal se expande com um projeto de poder e imposição de valores, mas em seu crescimento estão as raízes da própria decadência. Os evangélicos, diz Gondim, absorvem cada vez mais elementos do perfil religioso típico dos brasileiros, embora tendam a recrudescer em questões como o aborto e os direitos homossexuais. Aos 57 anos, pastor há 34, Gondim é líder da Igreja Betesda e mestre em teologia pela Universidade Metodista. E tornou-se um dos mais populares críticos do mainstream evangélico, o que o transformou em alvo. “Sou o herege da vez”, diz na entrevista a seguir.

CartaCapital: Os evangélicos tiveram papel importante nas últimas eleições. O Brasil está se tornando um país mais influenciável pelo discurso desse movimento?

Ricardo Gondim: Sim, mesmo porque, é notório o crescimento do número de evangélicos. Mas é importante fazer uma ponderação qualitativa. Quanto mais cresce, mais o movimento evangélico também se deixa influenciar. O rigor doutrinário e os valores típicos dos pequenos grupos se dispersam, e os evangélicos ficam mais próximos do perfil religioso típico do brasileiro.

CC: Como o senhor define esse perfil?

RG: Extremamente eclético e ecumênico. Pela primeira vez, temos evangélicos que pertencem também a comunidades católicas ou espíritas. Já se fala em um “evangelicalismo popular”, nos moldes do catolicismo popular, e em evangélicos não praticantes, o que não existia até pouco tempo atrás. O movimento cresce, mas perde força. E por isso tem de eleger alguns temas que lhe assegurem uma identidade. Nos Estados Unidos, a igreja se apega a três assuntos: aborto, homossexualidade e a influência islâmica no mundo. No Brasil, não é diferente. Existe um conservadorismo extremo nessas áreas, mas um relaxamento em outras. Há aberrações éticas enormes.

CC: O senhor escreveu um artigo intitulado “Deus nos Livre de um Brasil Evangélico”. Por que um pastor evangélico afirma isso?

RG: Porque esse projeto impõe não só a espiritualidade, mas toda a cultura, estética e cosmovisão do mundo evangélico, o que não é de nenhum modo desejável. Seria a talebanização do Brasil. Precisamos da diversidade cultural e religiosa. O movimento evangélico se expande com a proposta de ser a maioria, para poder cada vez mais definir o rumo das eleições e, quem sabe, escolher o presidente da República. Isso fica muito claro no projeto da Igreja Universal. O objetivo de ter o pastor no Congresso, nas instâncias de poder, é o de facilitar a expansão da igreja. E, nesse sentido, o movimento é maquiavélico. Se é para salvar o Brasil da perdição, os fins justificam os meios.

CC: O movimento americano é a grande inspiração para os evangélicos no Brasil?

RG: O movimento brasileiro é filho direto do fundamentalismo norte-americano. Os Estados Unidos exportam seu american way of life de várias maneiras, e a igreja evangélica é uma das principais. As lideranças daqui leem basicamente os autores norte-americanos e neles buscam toda a sua espiritualidade, teologia e normatização comportamental. A igreja americana é pragmática, gerencial, o que é muito próprio daquela cultura. Funciona como uma agência prestadora de serviços religiosos, de cura, libertação, prosperidade financeira. Em um país como o Brasil, onde quase todos nascem católicos, a igreja evangélica precisa ser extremamente ágil, pragmática e oferecer resultados para se impor. É uma lógica individualista e antiética. Um ensino muito comum nas igrejas é a de que Deus abre portas de emprego para os fiéis. Eu ensino minha comunidade a se desvincular dessa linguagem. Nós nos revoltamos quando ouvimos que algum político abriu uma porta para o apadrinhado. Por que seria diferente com Deus?

CC: O senhor afirma que a igreja evangélica brasileira está em decadência, mas o movimento continua a crescer.

RG: Uma igreja que, para se sustentar, precisa de campanhas cada vez mais mirabolantes, um discurso cada vez mais histriônico e promessas cada vez mais absurdas está em decadência. Se para ter a sua adesão eu preciso apelar a valores cada vez mais primitivos e sensoriais e produzir o medo do mundo mágico, transcendental, então a minha mensagem está fragilizada.

CC: Pode-se dizer o mesmo do movimento norte-americano?

RG: Muitos dizem que sim, apesar dos números. Há um entusiasmo crescente dos mesmos, mas uma rejeição cada vez maior dos que estão de fora. Hoje, nos Estados Unidos, uma pessoa que não tenha sido criada no meio e que tenha um mínimo de senso crítico nunca vai se aproximar dessa igreja, associada ao Bush, à intolerância em todos os sentidos, ao Tea Party, à guerra.

CC: O senhor é a favor da união civil entre homossexuais?

RG: Sou a favor. O Brasil é um país laico. Minhas convicções de fé não podem influenciar, tampouco atropelar o direito de outros. Temos de respeitar as necessidades e aspirações que surgem a partir de outra realidade social. A comunidade gay aspira por relacionamentos juridicamente estáveis. A nação tem de considerar essa demanda. E a igreja deve entender que nem todas as relações homossexuais são promíscuas. Tenho minhas posições contra a promiscuidade, que considero ruim para as relações humanas, mas isso não tem uma relação estreita com a homossexualidade ou heterossexualidade.

CC: O senhor enfrenta muita oposição de seus pares?

RG: Muita! Fui eleito o herege da vez. Entre outras coisas, porque advogo a tese de que a teologia de um Deus títere, controlador da história, não cabe mais. Pode ter cabido na era medieval, mas não hoje. O Deus em que creio não controla, mas ama. É incompatível a existência de um Deus controlador com a liberdade humana. Se Deus é bom e onipotente, e coisas ruins acontecem, então há algo errado com esse pressuposto. Minha resposta é que Deus não está no controle. A favela, o córrego poluído, a tragédia, a guerra, não têm nada a ver com Deus. Concordo muito com Simone Weil, uma judia convertida ao catolicismo durante a Segunda Guerra Mundial, quando diz que o mundo só é possível pela ausência de Deus. Vivemos como se Deus não existisse, porque só assim nos tornamos cidadãos responsáveis, nos humanizamos, lutamos pela vida, pelo bem. A visão de Deus como um pai todo-poderoso, que vai me proteger, poupar, socorrer e abrir portas é infantilizadora da vida.

CC: Mas os movimentos cristãos foram sempre na direção oposta.

RG: Não necessariamente. Para alguns autores, a decadência do protestantismo na Europa não é, verdadeiramente, uma decadência, mas o cumprimento de seus objetivos: igrejas vazias e cidadãos cada vez mais cidadãos, mais preocupados com a questão dos direitos humanos, do bom trato da vida e do meio ambiente.

Disponível em <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-pastor-herge/>>