



INTOLERÂNCIA E HOMOFOBIA: A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA PELA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL

Leandro Moreira¹

INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste artigo é identificar como a instituição educacional do Brasil pensa e trabalha para efetivar a *cidadania* na educação escolarizada, tendo por parâmetro a problemática relacionada ao preconceito e discriminação aos homossexuais, bem como, conhecer a realidade social da educação perante tais práticas.

Parte-se do princípio de que a escola é uma importante instituição na formação e na difusão da democracia no país. Assim, ao inviabilizar a plena democracia e o pleno exercício da cidadania para todos, como preconiza a Constituição Federal, ao permitir em seu interior a existência de práticas preconceituosas, a escola estaria deixando de exercer seu papel mais importante.

Pretendo perceber como se dão as práticas educacionais, frente a uma questão ligada ao homossexual – a *homofobia*. Para tanto, buscarei entender quais as representações acerca da homossexualidade e se existiriam práticas homofóbicas permeando o espaço educacional e a escola.

Para a realização desta análise, é preciso compreender como se configuram as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), acerca desta temática, bem como, nas políticas públicas atuais do Núcleo de Educação de Londrina – PR, expressas no documento Desafios Educacionais Contemporâneos – DEC, além dos discursos dominantes neste ambiente.

¹ Estudou Ciências Sociais na UEL, atualmente cursa Especialização de Ensino em Sociologia. Contato: le.moreira@gmail.com. Professora Orientadora: Adriana de F. Ferreira

Para o embasamento teórico desta pesquisa serão apresentadas e discutidas as reflexões de Florestan Fernandes e Antônio Cândido a respeito da educação pública e da escola no Brasil. A partir da perspectiva da Sociologia da Educação, a investigação científica elucidada por eles, vai discutir a função social da educação, a introdução da instituição educacional no Brasil, bem como, as possibilidades de mudança social através da escola pública entre outras.

Nesse sentido, pretende-se compreender se a escola/educação seria também um espaço de dominação (ideológico, de conduta e comportamento), cujos mecanismos estariam dissimulados. Para tanto, é preciso entender o papel da escola/educação frente às desigualdades escolares e saber como se dá o processo da reprodução *heteronormativa* neste mesmo campo.

Como justificativa podemos observar os dados da pesquisa feita por Luiz Mott, que mostra ser o Brasil o país onde há maior número de crimes contra Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros (LGBT). Segundo Mott, na década de 1990, o número de homicídios vítimas de homofobia é de um assassinato a cada três dias. Agora, no início do terceiro milênio, essa média teria se agravado ainda mais, um homossexual assassinado a cada dois dias. “Estes números são apenas a ponta de um *iceberg* de sangue e ódio”, pois não havendo estatísticas governamentais sobre crimes de ódio, os poucos índices disponíveis são baseados somente em notícias de imprensa (GRUPO GAY DA BAHIA).

Já na pesquisa, realizada pela UNESCO, a partir de dados levantados em 13 capitais brasileiras e no Distrito Federal com 16.422 alunos, foi possível perceber que cerca de ¼ destes (4105), afirma que não gostariam de ter um colega de classe que fosse homossexual. Quando solicitados a indicar cinco das formas mais graves de violência, entre elas: atirar em alguém, estuprar, bater em homossexuais, usar drogas, roubar e andar armado, a questão da agressão a homossexuais (“bater em homossexuais”) é classificada pelas alunas como a terceira mais grave, enquanto que para os alunos ocupa a sexta posição (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004).

Segundo Abramovay, a discriminação contra alunos (as) homossexuais (ou que são considerados, pelos colegas), ocorre principalmente de forma velada, por meio de referências preconceituosas. A recorrência à linguagem pejorativa é comum

nas violências contra esse grupo, com o intuito de humilhar, discriminar, ofender, ignorar, isolar, tyrannizar e ameaçar.

Outra pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) intitulada: “*Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar*” divulgado em 2009, foi um “estudo pioneiro no campo da diversidade na educação”. A pesquisa de campo foi aplicada em 501 escolas de 27 Estados com uma população de 18.599 pessoas do quadro funcional escolar percebeu-se que 87,3% possuem algum nível de preconceito quanto à ‘orientação sexual’, e que, 98% dos entrevistados possuem algum nível de distanciamento social para com homossexuais (FIPE).

Levando em conta ainda, o embate na esfera legislativa pela consolidação da cidadania a pessoas homossexuais, o discurso religioso maculando e estereotipando a população LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros) e os resquícios dos discursos biomédicos construídos ao longo dos séculos, este trabalho tem a pretensão de identificar o imaginário dos agentes sociais (alunos) e contribuir para a redução das desigualdades, preconceito e discriminação, não só em termos de resultados educacionais, mas também nas relações sociais humanas.

A partir destas considerações, pode-se afirmar que a pesquisa tem ainda o intuito de subsidiar ações para que as políticas públicas avancem em direção à eliminação da discriminação e do preconceito contra as populações LGBT, de forma a diminuir as violações de seus direitos e a promover o respeito à diversidade sexual, mas também para promover a dignidade dos demais grupos que sofrem preconceito.

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E HOMOFOBIA

A cidadania constitui-se como um dos desafios a serem alcançados pela sociedade brasileira no século XX. Sendo ela a base para a consolidação da democracia, sua falta ou privilégio para alguns grupos ou pessoas pode provocar favoritismos ou desigualdades e intolerância dentro da esfera democrática, podendo consequentemente desencadear diversas formas de violência.

As desigualdades sociais ocasionadas pela referida falta de cidadania e pelo respeito à alteridade estão intrinsicamente ligadas às relações sociais existentes, podendo manifestar diversas formas de violência. Pesquisas feitas por Mott (2000), Abramovay, Castro e Silva (2004) e pelo INEP (2009), já citadas, mostram dados alarmantes quanto à falta do reconhecimento do outro, ou seja, das diversas formas de expressão, como grupos de orientações sexuais minoritárias – LGBT.

Tais pesquisas apontam alto índice de violência sofrida pela população LGBT como, o preconceito, a discriminação, a segregação e a violência física. Isto acarreta na desvalorização, inferiorização e rotulação de condutas e comportamentos, agravando ainda mais o alcance da referida cidadania para esta população.

A construção da cidadania está ligada ao papel que a educação deve desenvolver nas sociedades contemporâneas. E essa construção é urgente no Brasil, onde a valorização da condição humana e das relações sociais são postas como princípios e fundamento desta mesma instituição.

O surgimento das instituições educacionais no Brasil se associa às dinâmicas da sociedade que emergia, mais precisamente a partir da Primeira República. Esta exigia uma tentativa de avançar e progredir, rumo a um processo civilizatório. Foi com os movimentos abolicionistas, as tentativas de industrialização, a expansão demográfica, os processos de urbanização, a crise da Monarquia, a implantação da República e as disputas políticas sobre a educação e controle social que essas instituições educacionais amadureceram e se consolidaram (FERNANDES, 1966, p. 73).

Dessa forma, o novo pensamento social formado em torno da Primeira República exigiria maiores avanços para remodelar o meio social, tornando-o civilizatório. Nesse sentido, as instituições educacionais surgem num processo de transplantação cultural que já indicava certo êxito nas sociedades onde foram explicadas. A educação seria massificada, democratizando-se, e tornando-se uma condição importante para a universalização dos direitos fundamentais do homem e da prática da cidadania. Como propõe Florestan Fernandes:

[...] a democratização do ensino pode ser apreciada tanto como requisito da ordem social democrática, quanto como fator de seu aperfeiçoamento. Ela assegura a evolução mais rápida para estilos democráticos de existência, seja a consolidação do próprio regime democrático, seja a capacidade deste de manter-se fiel a seus princípios fundamentais incessantemente para corresponder a novas exigências de conforto material, de segurança social, de aprimoramento espiritual e de satisfação moral dos homens (FERNANDES, 1966, p.124).

A constituição e a relevância de todo o procedimento educacional formal numa sociedade, dependem de uma obra social e de um pensamento coletivo. Essa construção estaria ligada a interesses, políticos e econômicos, de grupos dominantes, hierárquicos e até religiosos. Dessa forma, as instituições educacionais teriam o papel de reorganizar o pensamento social, bem como preparar o indivíduo para as necessidades emergentes da sociedade.

Para Durkheim, a educação teria como princípio uma função coletiva e o objetivo de inculcar idéias, valores e pensamentos, a fim de inserir o indivíduo na sociedade, especificamente a criança. Para tanto, o aprendizado deveria ser adquirido de forma homogênea, pois a sociedade deve se sobrepor ao indivíduo. Segundo ele:

[...] Toda sociedade considera, em momento determinado de seu desenvolvimento, um sistema de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível. Os costumes e idéias de um povo, são o produto da vida em comum, de um coletivo e exprimem suas necessidades (DURKHEIM, 1978, p. 28).

Durkheim sugere ainda que, não existiria um tipo único de educação em cada sociedade, pelo contrário, existiriam várias formas dentro dela, variando de acordo com a condição econômica, classe social, *status* ou pelas localidades regionais. Dessa forma, a educação também estaria condicionada aos interesses da religião, pela “organização política, do grau de desenvolvimento da ciência e do estado das indústrias etc” (DURKHEIM, 1978, p.28), atentando para suprir as necessidades emergentes da época, ou seja, de cada sociedade.

Para Durkheim, a educação não se relaciona diretamente com a questão da formação da cidadania, isto é, a cidadania não é um objetivo a ser atingido através da educação.

Já no Brasil, a consolidação da democracia tem como parâmetro a construção e o exercício da cidadania; dessa forma, a educação está diretamente relacionada a ela, sendo, portanto, co-responsável pela formação dos indivíduos, pois o objetivo da educação é “moldar o adulto em perspectiva” (MARSHALL, 1967, p. 63).

O conceito de cidadania adotado para este trabalho é o de Marshall (1967), que entende a cidadania relacionada à existência dos direitos civis, políticos e sociais, com destaque para a importância do “sistema educacional”. Segundo ele:

[...] O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo na herança social e levar uma vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas a ele são o sistema educacional (*grifo meu*) e os serviços sociais (1967, p. 64).

Segundo Marshall a consolidação da cidadania, bem como o acesso aos direitos e seguridade social, estariam diretamente relacionados ao papel que as instituições da sociedade devem exercer, principalmente a educação, ou seja, é através da educação que os indivíduos alcançariam o *status* civilizatório requeridos pelas democracias nas sociedades modernas.

Dessa forma, pode-se perceber que a educação moderna possui sua centralidade na escola. Ela representa conexões com o meio social, não é possível negar seus valores e sua função social, bem como sua posição na estrutura da sociedade. Segundo Antônio Cândido a escola é considerada “o eixo nas sociedades modernas” (CANDIDO, 1966, p. 12-13).

Atualmente, um fenômeno que chama a atenção na sociedade brasileira é a *homofobia*. Ela está ligada a atitudes que interferem nas relações sociais, nas quais ocorrem violações dos direitos civis e da cidadania de minorias sexuais. Costuma produzir ou se vincular a preconceitos e a mecanismos de discriminação, estigmatização e violência contra indivíduos classificados como LGBT e, mais genericamente, contra os indivíduos cujas expressões de masculinidade e de

feminilidade não se enquadram nos padrões da maioria da população, nas relações de gênero culturalmente estabelecidas. Segundo o antropólogo Luiz Mott:

[...] Os crimes praticados contra homossexuais, conhecidos como *crimes homofóbicos*, pertencem à categoria dos crimes de ódio (...) Atos ilícitos ou tentativas de tais atos que incluem insultos, danos morais e materiais, agressão física, às vezes chegando ao assassinato, praticados em razão da raça, sexo, religião, orientação sexual ou etnia da vítima. Os crimes de ódio são portanto motivados pelo racismo, machismo, intolerância religiosa, homofobia e etnocentrismo, levando seus autores geralmente a praticarem elevado grau de violência física e desprezo moral contra a vítima (MOTT, 2000, p. 15).

A respeito disso, existem lacunas na legislação brasileira. Os homossexuais não possuem um *status* de cidadania na forma em que sejam reconhecidos e respeitados em nossa sociedade. Os avanços para equidade de direitos caminha a passos lentos, somente agora, muito recentemente, no dia 05 de maio de 2011 é que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a união estável entre casais do mesmo sexo como entidade familiar (ABGLT).

Até então, direitos como herança, comunhão parcial de bens, pensão alimentícia e previdenciária, inclusão do companheiro como dependente em planos de saúde, entre outros benefícios não eram garantidos por lei a casais de pessoas do mesmo sexo, muitas decisões judiciais eram tomadas de forma subjetiva pelo corpo judiciário.

Com esses avanços, o reconhecimento da união estável deverá criar precedentes a ser seguido pelas outras instituições governamentais, entretanto, o maior entrave para o reconhecimento e consolidação da cidadania homossexual encontra-se no Congresso Nacional e na esfera legislativa.

O Projeto de Lei da Câmara (PLC) n. 122/06 que visa criminalizar a discriminação por orientação sexual e pela identidade de gênero está em tramite no Senado Federal desde 2001. O PLC gerou grandes polêmicas no Congresso Nacional devido a seu mote, equiparar a homofobia ao crime de racismo, principalmente pela bancada evangélica. O PCL encontra-se emperrado no

Congresso Nacional, enfrenta oposição de setores conservadores e de segmentos fundamentalistas religiosos.

Dessa forma, pode-se perceber a existência de um desequilíbrio, um desencontro na estrutura da sociedade brasileira, pois o *status* adquirido pelos membros da sociedade são diferenciados. Conseqüentemente, a cidadania de alguns seria mais valorizada que a de outros. A cidadania, expressa nas leis do Estado, representa um pensamento coletivo e é condicionada por grupos de interesses diversos e que se encontram presentes no topo da organização social.

Entendendo que a instituição educacional é co-responsável pela formação dos indivíduos para a sociedade, ou seja, da referida cidadania, as escolas preenchem um mínimo de “funções sociais construtivas na perpetuação de extensas parcelas da herança social” (FERNANDES, 1966, p. 85), porém não se limita a isso. Segundo Florestan Fernandes, a educação escolarizada também tende a mudança social, no entanto, esta disposição depende do tipo de sistema e valores sociais vigentes (FERNANDES, 1966, p. 85).

Nesse sentido, a educação como instrumento de mudança social, torna-se necessária para a discussão e consolidação da referida cidadania, pois não estando ela a disposição de todos, tem-se processos de marginalização e segregação de vários grupos da sociedade, como o grupo homossexual.

O grupo homossexual (LGBT) carrega uma conotação identitária marcada pelo estranhamento e pelo estigma de forma secular, tendo suas raízes no discurso biologizante. Houve ainda, associações com o “pecado”, a “promiscuidade”, a doença e a perversão. Nesse contexto, a homossexualidade desenvolveu uma reação societária de reprovação, podendo assumir as mais variadas formas de sanção, como a discriminação, o preconceito e a homofobia (BREMNER, 1995, p. 238).

Dessa maneira, o setor LGBT da sociedade pode ser caracterizado como grupo minoritário, sujeito a formas variadas de discriminação. Segundo o sociólogo José Fábio Barbosa da Silva: “membros de grupos minoritários são tidos em baixa consideração e podem ainda ser objeto de ridículo, ódio ou violência. Não recebem proteção igual da lei e podem ser privados de muitos direitos comuns aos membros da sociedade” (SILVA, 1960, p. 57).

O período da redemocratização da sociedade brasileira, após os governos militares, foi marcado pelos acontecimentos históricos-políticos da década de 1980, tendo seu marco na abertura política e na criação da Constituição Federal de 1988. Nesta nova Constituição, a educação escolar apresenta-se como a co-responsável pela valorização da condição humana e pelo desenvolvimento pleno da cidadania, conforme o seguinte trecho:

[...] Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL. Constituição Federal de 1988, 2011).

Seguindo essas diretrizes, em 1995 foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - *Temas Transversais*, fomentadores da noção de direitos civis, respeito e cidadania, afirmadores de que um dos objetivos do ensino é formar o cidadão, ou seja, o indivíduo capaz de exercer seus direitos e executar seus deveres, o que significa assumir oficialmente a escola como instituição co-responsável por formar o cidadão (BRASIL, 1997, p. 09).

Os PCNs são apresentados como um subsídio para apoiar o projeto da escola na elaboração do seu programa curricular do ensino fundamental. A sua novidade está nos *Temas Transversais*, que incluem a *Orientação Sexual*. Os PCNs trazem orientações para o ensino das disciplinas que formam a base nacional, e mais cinco temas transversais que permeiam todas as disciplinas, para ajudar a escola a cumprir seu papel constitucional de fortalecimento da cidadania.

[...] Quer na perspectiva psicológica, quer na antropológica, a construção da identidade autônoma é acompanhada, em um movimento único, da construção da identidade dos outros. Isso implica o reconhecimento das diferenças e imediatamente a aceitação delas, construindo-se uma relação de respeito e convivência, que rejeita toda forma de preconceito, discriminação e exclusão. É o que prevê a política da igualdade (PORTAL MEC, 2000, p. 12).

E os PCNs ainda indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de: “compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito”. (BRASIL, 1998, p. 7)

Conforme os PCNs, quando o aluno termina o ensino fundamental, pressupõe-se que ele tenha tido informações e esclarecimentos sobre as questões do corpo, as relações de gênero e da sexualidade, em suas mais variadas manifestações. Nesse contexto, Florestan Fernandes vai afirmar que a democratização da ordem social só é possível se a escola for capaz de propor mudanças na mentalidade do homem. Em suas palavras:

[...] cabe às escolas preparar o caminho para a transformação de hábitos, comportamentos e ideais de vida (...) a democratização do ensino representa um produto do florescimento da democracia. Mas, esta depende daquela, pois cabe à escola transformar a mentalidade do homem, para ajustá-lo à ordem social democrática e às suas possibilidades de desenvolvimento (FERNANDES, 1966, p. 85, p. 124).

Nesse contexto o tema transversal *Orientação Sexual* visa a transformação da mentalidade através da disposição de novos olhares sobre o “conhecimento”, traz em sua apresentação, a necessidade de promover reflexões sobre a sexualidade. Orientado a discutir valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista, ele faz menção mais significativa da importância sobre a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez indesejada. O tema *homossexualidade* aparece apenas em algumas citações, devendo ser tratado como assunto “polêmico”, porém não apresenta maiores esclarecimentos ou propostas para abordagem.

É possível perceber, numa leitura mais atenta das *PCNs – Orientação Sexual*, que sua abordagem apresenta um enfoque biomédico, visando à prevenção. A discussão da sexualidade no âmbito escolar está relacionada ao grande crescimento da Aids na década de 1980. Os meios de comunicação exerceram um importante papel na abertura e aceitação da abordagem da sexualidade nas

escolas, entrando em cena a discussão de como seria tratada esse tipo de questão no referido espaço. Por fim, o tema *Orientação Sexual* foi inserido com as idéias de “risco” e “ameaça”, deixando em segundo plano a associação ao prazer, à vida e à pluralidade de manifestações.

Com o desdobramento dos *PCNs – Temas Transversais*, em 2007 foi instituído pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED) a Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos (CDEC). Dentro da CDEC foi criado o Departamento da Diversidade, sendo este o responsável pelo Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NGDV). Entre suas ações o NGDV produziu um caderno temático pautando em reflexões temáticas relacionadas à sexualidade:

[...] Pautar reflexões críticas acerca da sexualidade, das relações entre os gêneros e da diversidade sexual nesse Caderno Temático revela a posição institucional da SEED de dar visibilidade ao enfrentamento do sexismo, da homofobia e do racismo, bem como, de debater a prevenção e promoção da saúde no espaço escolar, na perspectiva do respeito aos diferentes sujeitos educandos/as e educadores/as. Essas reflexões pretendem contribuir para superar os índices de evasão escolar ainda existentes nas escolas, muitas vezes provocados por atitudes explícitas e/ou veladas de preconceito e discriminação (PARANÁ, SEED, 2009, p. 7).

A CDEC tem como objetivo: “dar visibilidade aos sujeitos, despertando o interesse pelos temas da diversidade e desenvolvendo competências e valores de solidariedade, cooperação, respeito e união”.

A partir dessas ações, o tema da sexualidade deve ser tratado como um tema transversal. Assim, ela não deve mais ser um tema exclusivo das aulas de Biologia, e nem trabalhada somente com o enfoque biomédico, mas sim, e principalmente pela Teoria Social da Homossexualidade.

Segundo Marina Castañeda (2007), a Teoria Social da Homossexualidade “é um fenômeno histórico, tanto no plano pessoal quanto no social”, ou seja, “a homossexualidade não é dada, mas construída, e não tem uma forma única, mas muda segundo a sociedade e o indivíduo” (CASTAÑEDA, 2007, p. 29).

Apesar de tudo, por não ser contemplada como uma matéria obrigatória em sala de aula, o tema *Orientação Sexual*, bem como sua abordagem, se dá de acordo

com as decisões e escolhas de cada professor e ainda sim, de forma subjetiva. Por isso, pode continuar havendo preconceito.

Algumas ações tomadas pelo CDEC até agora foram a produção de Cadernos Temáticos, como o da “Sexualidade” e também algumas capacitações para professores da rede pública estadual. Esse fato deixa explícita a importância desta coordenadoria na abordagem do preconceito e a discriminação nas escolas do Paraná.

A HOMOFOBIA INSTITUCIONALIZADA

Para analisar a problemática da *homofobia* na contemporaneidade e especificamente no Brasil, é possível fazer referência às teorias do sociólogo americano Michel Wieviorka (2007) sobre racismo nos Estados Unidos. Ao analisar as relações raciais, ele percebeu que o racismo se dá de forma institucional oculta e não declarada oficialmente. Averiguou também que o racismo não se dá mais pelos discursos ideológicos e pela existência de doutrinas raciais outrora definidas como superioridade ou inferioridade. Agora, no contexto atual, trata-se muito mais do que chamou “racismo institucional”.

Wieviorka traz a ideia de que “o racismo institucional é descrito como algo que mantém os negros em uma situação de inferioridade por mecanismos não percebidos socialmente” (2007, p. 30). Ou seja, quando os brancos recusam mudanças institucionais a fim de manter um *status quo* estão assegurando a reprodução de suas práticas e de sua dominação. Este pensamento sugere a ideia de um racismo dissimulado, sem atores, onde as mudanças sejam elas no quadro econômico, político e social, estariam dispostas a serviço da maioria, ou seja, dos brancos. Em suas palavras; o racismo institucional ocorre

[...] no funcionamento mesmo da sociedade, da qual o racismo constitui uma propriedade estrutural inscrita nos mecanismos rotineiros, assegurando a dominação e a inferiorização dos negros sem que ninguém tenha quase a necessidade de os teorizar ou de tentar justificá-los pela ciência (WIEVIORKA, 2007, p. 30).

Nesse sentido, é possível perceber que o racismo institucional é articulado constantemente com estratégias dentro dos mecanismos estruturais da sociedade e de forma velada que o mantém e o reproduz.

Dessa forma, pode-se pensar que a *homofobia* possui um caráter institucional de forma oculta e velada; apresenta-se diluída por toda a sociedade, pois no seu funcionamento ela constitui-se como uma propriedade estrutural inscrita nos mecanismos rotineiros de forma sistêmica, mantendo os homossexuais em situação de inferioridade sob dois modos, um de forma aberta (aparente) e associada aos indivíduos e a outra institucional.

Os mecanismos aparentes apresentam-se de forma explícita, sendo que a consequência das ações dos agentes que manifestam este tipo de prática e comportamento é a repreensão. Segundo Michel Foucault: “a repreensão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber” (FOUCAULT, 1988, p. 10).

A manifestação aberta, aparente, da violência (mecanismos explícitos), em suas várias dimensões, pode ser de forma física, verbal, simbólica, ou até mesmo em sua forma extremada, o assassinato.

Haja vista a discussão sobre o PLC n. 122/06 que visa criminalizar a discriminação por orientação sexual e pela identidade de gênero. O projeto torna crime, equiparando esta situação à discriminação de raça ou de cor. Ele encontra-se preso numa arena política onde os vários discursos que o cercam tentam legitimar e deslegitimar sua viabilidade e necessidade social. Dessa forma, o grupo LGBT permanece condicionado à repreensão e subjulgado a “boa vontade” da esfera legislativa do Estado.

A *homofobia* aparece legitimada pelas leis do Estado de forma oculta e silenciada, sem atores, alicerçadas em suas matrizes institucionais. Esta legitimidade, concedida a uma entidade familiar formada por duas pessoas de sexo oposto, homem e mulher, é representada e expressa pelo ambiente educacional, bem como pelos livros didáticos.

Segundo Antônio Cândido, por ser a escola uma “unidade social”, ela determinaria a formação de tipos específicos de comportamento, bem como, de posições e papéis bem definidos, ou seja, condicionaria os alunos a determinadas condutas, em suas palavras: “os elementos que integram a vida escolar são em parte transpostos de fora; em parte redefinidos na passagem, para ajustar-se às condições grupais; em parte desenvolvidos internamente e devidos a estas condições” (CANDIDO, 1966, p. 12).

Justamente por isso, por ser um elemento socialmente coletivo e com determinações bem definidas, que a escola pode ser uma importante “reprodutora” da discriminação e do preconceito predominantes na sociedade.

Na tentativa de desnaturalizar essa concepção, do casal heterossexual como única forma possível de relacionamento e legitimada, o Ministério da Educação (MEC) construiu um material didático para ser distribuído nas escolas, chamado Kit Gay.

O Kit Gay foi planejado para ser trabalhado com alunos do ensino médio. Ele contém cartilhas, cartazes e vídeos educativos. A distribuição do material estava prevista para o segundo semestre de 2011, porém devido a manifestações contrárias de alguns políticos, principalmente da bancada evangélica e de algumas instituições religiosas o Kit Gay foi vetado pela presidente da república, Dilma Russef.

Pode-se então perceber que, a temática da *homossexualidade* é permeada por uma gama de discursos, um paradoxo de idéias, presentes nas esferas institucionais do Estado, ora favoráveis, ora contra, não há uma direção acerca desta questão.

Dessa forma, a problemática da homofobia estaria ancorada e faria parte do modelo familiar hegemônico, forjado na concepção de casais de pessoas de sexo biológico diferentes. Esse modelo estaria presente, de modo expandido, nas instituições do Estado, entre elas, a educação.

A formatação do currículo escolar, bem como, a configuração das diretrizes do sistema educacional brasileiro, é condicionada por interesses de grupos dominantes ou intelectuais, com base tradicionalista e conservadora, sejam eles, com fins econômicos ou morais. Empenhados em perpetuar as concepções de

mundo e os modos de vida, a sexualidade é forjada dentro do ambiente escolar ostensiva e dissimulada. Segundo Antônio Cândido:

[...] Como herança do antigo sistema inalterável na economia mundial, instituições políticas fundadas na dominação patrimonialista e concepções de liderança que convertiam a educação sistemática em símbolo social dos privilégios e do poder dos membros e das camadas dominantes (CÂNDIDO, 1966, p. 414).

Dessa forma, pode-se perceber que as mazelas ocasionadas com a instituição educacional, têm em seu gérmen, nos valores sócio-culturais de grupos dominantes e estes podem ser percebidos na educação escolarizada do contexto atual, como afirma Florestan Fernandes:

[...] Os vícios congênitos a um sistema educacional montado para atender às necessidades sócio-culturais de uma sociedade aristocrática e patrimonialista, movida por absorventes interesses rurais e altamente empenhada em perpetuar as bases tradicionalistas das formas de dominação, de concepção do mundo e de organização da vida, perpetuaram-se de maneira ostensiva ou disfarçada. Precisamos ter a coragem de reconhecer esse fato, se quisermos proceder a um diagnóstico objetivo da situação educacional brasileira e prepararmo-nos intelectualmente, para introduzir modificações de monta em nosso sistema educacional (1966, p. 73).

A homofobia institucional é construída pelas diretrizes curriculares, dando visibilidade apenas ao modelo hegemônico pré-estabelecido, *heteronormativo*. É possível perceber a *heteronormatividade* presente nos livros didáticos e pela abordagem feita nas aulas de Biologia. No ambiente escolar, a representação da sexualidade se dá pela ótica da biologia em sua forma funcional e reprodutiva, não há uma exploração sobre outras possibilidades de práticas.

De certa forma, há uma negligência e ocultamento moral, não só expresso pelos materiais didáticos mas também dentro do espaço escolar, como afirma uma aluna entrevistada do ensino médio:

[...] menino com menina dentro do colégio é proibido, só que eles (*inspetores*) fazem vista grossa, vista grossa mesmo, tanto que eles podem ver, estar na frente deles que eles não ligam, eles não se

manifestam; dentro da escola não pode nada, beijar, abraçar, mas eles não repreendem, não levam para a orientação, se fosse assim muita gente já teria ido por este motivo, só que com a gente, é assim, se eles veem, por qualquer coisinha já é levado lá para cima, não tem vista grossa, não tem, e eles alegam que a regra vale para todos, mas a gente sabe que não vale [...] Nós estávamos abraças, sentadas num banco e a orientadora chamou a gente e levou para a direção, daí ela e a diretora falaram que isso não é comportamento, que aqui dentro (*escola*) é proibido qualquer tipo de relacionamento, mas não é porque a gente é homossexual, porque a gente sabe que é, porque ninguém é levado por isso, e ela (*diretora*) falou que muita gente reclama, que muitos alunos foram lá reclamar do nosso comportamento, porque eles não se sentem confortáveis com a gente aqui no colégio e que por isso, ela pediu discricção da nossa parte, elas querem que a gente seja discreta, que ninguém saiba que a gente namora pelo menos aqui dentro, só que se a gente ver um casal hetero a gente também pode vir aqui na direção e falar que eles vão lá e vão pegar, e a gente sabe que a regra não vale para todos, se fosse assim não existiriam tantos casais justamente aqui, só que para a gente, eles recomendam e pedem discricção. (MOREIRA, 2011, p. 25).

Pode-se perceber pela fala da aluna que o espaço escolar, bem como seu quadro funcional, diretora e inspetora, reprimem veemente este tipo de comportamento de forma aberta (explícita), a fim de silenciar e de ocultar a existência destes indivíduos, como afirma Guacira Lopes Louro:

[...] O processo de ocultamento de determinados sujeitos pode ser flagrantemente ilustrado pelo silenciamento da escola em relação aos/às homossexuais. No entanto, a pretensa invisibilidade dos/as homossexuais no espaço institucional pode se constituir, contraditoriamente, numa das mais terríveis evidências da implicação da escola no processo de construção das diferenças. De certa forma, o silenciamento parece ter por fim “eliminar” esses sujeitos, ou, pelo menos, evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejar-los/as. A negação e a ausência aparecem, nesse caso, como uma espécie da garantia da “norma” (LOURO, 2001, p. 89).

O estudo da estrutura social escolar é determinado, segundo Antônio Cândido, por uma ordenação racional, deliberada pelo poder público, porém em sua função coletiva, ou seja, em sua posição, é condicionada por diversos grupos sociais, como os religiosos, políticos, de classe entre outros. Dessa forma, a escola representa um sistema de normas pré-determinadas como valores e gostos, em suas palavras:

[...] a maioria das escolas são instituídas; regem-se por normas estabelecidas segundo interesse de outros grupos, e, no caso do Brasil, ajustadas necessariamente as normas básicas ditadas pelo Poder Público [...] grupos – religiosos, políticos, de classe, etc. – estabelecem para a escola um sistema de normas, em vista de conformá-la às suas finalidades próprias, lembrando-se sempre que, no Brasil, sobre todas as normas pairam as que foram traçadas pelo Legislador. É esta circunstância que leva a considerar na escola apenas o que ela tem de delegação, de preestabelecimento e legalmente sancionado pela sociedade em vista das funções que lhe atribui (CÂNDIDO, 1966, p. 109).

Pode-se perceber que há uma normatização de comportamento no espaço escolar, elas (escolas) apresentam em comum uma sociabilidade interna padronizada, os alunos seguem a rígidas regras internamente desenvolvidos, de certa forma, são o reflexo e representam o modelo estrutural da sociedade racionalista. Segundo Antônio Cândido:

[...] Não bata estudar o desenvolvimento da sociabilidade, desde a formação do sentido do real, até a aquisição de hábitos necessários à vida em sociedade; é preciso dar atenção ao que há de específico na sociabilidade da criança e do adolescente em face do adulto; aos tipos de agrupamento por eles desenvolvidos; ao mecanismo de seleção dos líderes; ao conflito com os padrões sociais impostos pela educação (*grifo meu*) (CÂNDIDO, 1966, p. 110).

Dessa forma, a heteronormatividade seria um pensamento legitimado por ser predominante entre a maioria, e estaria expressa na estrutura educacional e escolar onde o processo cognitivo representaria padrões associados à reprodução social de valores morais e estéticos. Esses mecanismos asseguram a legitimação, dominação e inferiorização dos homossexuais, sem que haja a necessidade de justificá-la pela ciência, como em outros tempos.

Segundo Antônio Cândido, a escola, como um grupo social, leva à padronização de condutas e a definição de papéis; ela reflete valores estruturantes da sociedade e ainda, determina ajustes à vida social (CÂNDIDO, 1966, p. 17).

[...] Do choque entre as determinações sociais, através de docentes e administradores, e as tendências da sociabilidade infantil e juvenil, resultam formas várias de competição ou acomodação, de assimilação ou conflito (*grifo meu*). Daí as diversas formas de ajustamento do imaturo, em face do adulto, levando à definição de

comportamentos e papéis, à formação de agrupamentos e níveis (CÂNDIDO, 1966, p. 14).

A instituição educacional constitui-se como um dos pilares do Estado democrático brasileiro, e a escola, bem como, sua proposta curricular, seriam partes continuadas ou expandidas do Estado e reproduzidas pela estrutura maior da sociedade.

Sendo assim, pode-se perceber também uma ambiguidade quanto às prerrogativas da educação escolarizada, pois o processo de disseminação do conhecimento e do cognitivo estaria condicionado a valores e interesses de determinados grupos. Dessa forma, a educação representaria somente expressões tidas como únicas e universais.

[...] A escola divorciada do ambiente, neutra diante dos problemas sociais e dos dilemas morais dos homens, incapaz de integrar-se no ritmo de vida de uma “civilização em mudança”, só pode atuar como um foco de conservantismo sócio-cultural. Ela não pode funcionar como um fator de mudança e de inovação, porque ela própria está organizada para ser um foco de estabilidade social e de retenção do passado no presente (FERNANDES, 1966, p. 81).

Florestan Fernandes afirma que a mudança social, a partir da educação escolarizada, é possível sob duas polarizações, e que ela depende da função social atribuída ao papel da escola nas relações sociais e na constituição dos agentes.

[...] Numa sociedade estável e empenhada na preservação da ordem social existente, as escolas preencherão funções sociais dinâmicas na área dos processos sociais recorrentes, contando como um fator de conservantismo social e cultural. Ao inverso, numa sociedade instável, cujo padrão de equilíbrio se subordine a um ritmo intenso e contínuo de alteração de todas as esferas da cultura, as escolas preencherão funções sociais dinâmicas na área dos processos sociais irreversíveis, contando como um fator de inovação cultural e de mudança social (FERNANDES, 1966, p. 85).

Pode-se afirmar, no entanto, que a constituição do currículo e a própria escola contribuiriam para a construção das relações sociais e da formação dos indivíduos. Contudo, sendo o currículo uma construção social, ele representa

posturas e valores dos grupos dominantes, apresentando este saber como uma cultura mais legítima.

Segundo Forquin por currículo entende-se:

[...] parece fazer referência ao conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural de educação escolar (FORQUIN, 2000, p. 28)

Conforme descrição de Forquin, o currículo é tudo que pode ser ensinado ou aprendido, dentro de um ensino formal, e ele é determinado por uma programação direcionada e dirigida, tendo como responsável a instituição educacional.

Para falar sobre a questão do currículo, sobre o que é suscetível de ser ensinado na escola, Forquin vai debruçar-se sobre o conceito de relativismo, sendo este, “construções sociais cultural ou politicamente enviesadas”, pois “todo ensino se inscreve necessariamente em um horizonte de valor e de verdade” (FORQUIN, 2000, p.50). Dentre os tipos de relativismo descrito por Forquin pode-se destacar o relativismo sociológico e cultural, [...] que considera os valores e as verdades como produtos sociais nos quais estão investidos interesses, paixões e preconceitos de coletividades humanas particulares (FORQUIN, 2000, p.51).

Dessa forma, a disposição do currículo na educação escolarizada, é atualizada objetivando um fim, ou seja, de acordo com as necessidades e interesses sociais e ou estruturais das classes ou grupos dominantes do momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já que a referida cidadania é posta como condição para a consolidação da democracia brasileira e o reconhecimento à equidade compõe-se como parte estruturante da instituição educacional, cabe a esta efetivar ações pedagógicas capazes de alcançar tais objetivos,

Para tanto, a formação escolarizada deve ser capaz de promover uma práxis do cotidiano, ou seja, capaz de promover transformações e mudanças significativas na linha do pensamento, do comportamento, dos costumes e valores.

Florestan Fernandes vai afirmar que a deficiência da instituição escolarizada está imersa na incapacidade de ajustar-se a novas formas de mentalidade, ou seja, de acompanhar as mudanças e das novas construções sócio-culturais da sociedade atual, em suas palavras:

[...] Os problemas educacionais brasileiros, vistos de uma perspectiva macrossociológica, apresentam-se, em grande parte, como produtos de nossa incapacidade de ajustar-se as instituições educacionais às diferentes funções psicoculturais e socioeconômicas que elas devem preencher e de criar um sistema educacional suficientemente diferenciado e plástico para corresponder, ordenadamente, à variedade, ao volume e ao rápido incremento das necessidades escolares do país como um todo (FERNANDES, 1966 (b), p. 416).

A falta de cidadania ou a distinção na aquisição de direitos entre os indivíduos, mostra a deficiência e a falta de equiparação da esfera democrática, ao mesmo em que, tem-se a escola com a função de suprir estas demandas, ela deve atender as exigências imediatas da sociedade e não estar disposta a defender e viabilizar apenas a determinados interesses de parcela da sociedade, como afirma Florestan Fernandes:

[...] as instituições escolares brasileiras estão organizadas para satisfazer as funções estáticas universais da educação sistemática na civilização letrada do Ocidente, mas sem entrosá-las às flutuações socioculturais da vida humana na sociedade brasileira e em completo detrimento das potencialidades dinâmicas da própria educação sistemática (FERNANDES, 1966 (b), p.418).

Como possibilidade de constituição de uma escola democrática torna-se necessário a efetivação dos *Temas Transversais – Orientação Sexual* em sala de aula, bem como, da implantação das políticas do SEED, Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos, de forma sistemática. Para tanto, não basta trabalhar com estes temas de forma interdisciplinar, subjetiva e aleatória, é preciso de ações mais concretas, no caso, implantar na grade curricular uma matéria específica que dê conta de trabalhar diretamente com questões relacionadas à consolidação da cidadania, ou seja, que envolvam problemáticas relacionadas ao preconceito e a discriminação, aos estereótipos, a violência por raça, gênero e de

todos os grupos ou pessoas que tenham seus direitos rechaçados. A criação de uma matéria curricular específica teria que ter por finalidade, a de fomentar processos de construções mentais transformadores, de modo que possam dizimar as intolerâncias existentes na sociedade.

Embora seja um caminho difícil de trilhar – a inclusão de uma disciplina específica – tendo em vista que, no caso do ensino médio, já se vive uma situação complicada, à medida que as grades curriculares já tiveram que ser alteradas por conta da inclusão de sociologia e filosofia e mais recentemente com a inclusão do ensino de música (através da Lei Federal 11.769/2008), esta é uma proposta que merece ser amadurecida e defendida.

Na verdade, as questões que devem nortear tal luta é: Que ensino médio queremos? Que alunos estamos formando? Para qual realidade estamos formando? Que valores queremos difundir através da educação: solidariedade, tolerância, compreensão, entre outros semelhantes; ou individualismo, egoísmo, intolerância, competição?

REFERÊNCIAS

ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Disponível em: <http://www.abgl.org.br/port/basecoluna.php?cod=163> Acesso em 23 jun. 2011.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Maria C.; SILVA, Lorena B. da; **Juventude e Sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm Acesso em 27 mar. 2011.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética - Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BREMMER, Jam (Org.). **De Safo a Sade**: Momentos da História da Sexualidade. Campinas: Papirus, 1995.

CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: FORACCHI, M.M; PEREIRA, L. **Educação e Sociedade**: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional, 1966.

CASTAÑEDA, Marina. **A Experiência Homossexual**: Explicações e Conselhos para os homossexuais, suas famílias e seus terapeutas. São Paulo: Girafa, 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978. (cap. I)

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus. São Paulo, 1966.(a)

FERNANDES², Florestan. O Dilema Educacional Brasileiro. In: FORACCHI, M.M; PEREIRA, L. **Educação e Sociedade**: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Nacional, 1966. (b)

FIPE – FEDERAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS – Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar: principais resultados. Jun. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diversidade_apresentacao.pdf. Acesso em: 12 set. 2010.

FORQUIN, Jean-Claude **O currículo entre o relativismo e o universalismo**. Educ. Soc.[online]. 2000, vol.21, n.73, pp. 47-70. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000400004>. Acesso em: 22 out. 2011.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GRUPO GAY DA BAHIA. Disponível em: <http://www.ggb.org.br/dossier>. Acessado em 22/03/2010.

LOURO, G. Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, M.V. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 85-92.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MOREIRA, Leandro. **Educação e Homofobia**: a construção da cidadania entre alunos do ensino médio. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

MOTT, Luiz. **Assassinato de Homossexuais**: Manual de coleta de informações, sistematização e mobilização política contra crimes homofóbicos. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2000.

PARANÁ, CDEC - Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10> Acessado em: 25/09/2011.

PARANÁ - SEED - SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/sexualidade.pdf Acessado: 27 jun. 2012.

PORTAL MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf> Acesso em: 21 jun. 2011.

PARANÁ, SEED - SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Departamento da Diversidade. CDEC. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=10> Acesso em: 25 set. 2011.

SENADO FEDERAL. Disponível em: http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=79604 Acessado em: 11/09/2011.

SILVA, Fábio J. Barbosa da. Homossexualismo em São Paulo: estudo de um grupo minoritário. In: GREEN, James N.; TRINDADE, R. (Org.). *Homossexualismo em São Paulo e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

TERRA, Notícias. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,OI5148974-EI8266,00-Apos+pressao+de+evangelicos+governo+suspende+kit+antihomofobia.html> Acessado em: 01/07/2011.

WIEVIORKA, Michel. *O racismo, uma introdução*. São Paulo: Perspectiva, 2007.